



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

ХЕЛЬСИНКСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

Развитие нарративных способностей у двуязычных детей дошкольного возраста

Razvitie narrativnyh sposobnostej u dvujazyčnyh detej
doškol'nogo vozrasta

(Kerronnallisten taitojen kehitys alle kouluikäisillä kaksikielisillä lapsilla)

Elisa Kangasaho
Pro gradu -tutkielma
Venäjän kieli ja kirjallisuus
Nykykielten laitos
Helsingin yliopisto
Syksy 2013

Tiedekunta/Osasto □ Fakultet/Sektion – Faculty Humanistinen tiedekunta		Laitos – Institution – Department Nykykielten laitos	
Tekijä – – – Författare – Author Elisa Kangasaho			
Työn nimi – – Arbetets titel – Title Razvitie narrativnyh sposobnostej u dvujazyčnyh detej doškol'nogo vozrasta			
Oppiaine – Läroämne – Subject Venäjän kieli ja kirjallisuus			
Työn laji – – Arbetets art – Level Pro gradu -tutkielma	Aika – – Datum – Month and year Syksy 2013	Sivumäärä – – Sidoantal – Number of pages 65 + 52 liitteet + 10 (suom. lyh.)	
Tiivistelmä – – Referat – Abstract			
<p>Pro gradu -tutkielmassa käsitellään alle kouluikäisten lasten kerronnallisten taitojen kehittymistä. Työ on tehty osaksi COST ACTION IS0804 projektia (Language Impairment in a Multilingual Society: Linguistic Patterns and the Road to Assessment), joka toteutetaan noin 30 eri maassa. Projektin tarkoitus on kartoittaa monikielisten lasten kielellistä kehitystä. Yhä useammat lapset kasvavat monikielisessä ympäristössä, mutta heidän kielenkehitystään tutkitaan edelleenkin soveltamalla teorioita, jotka on kehitetty yksikielisten lasten kehitystä silmällä pitäen. Teoriaosassa on käsitelty kaksikielisyyden sekä kerronnallisuuden kehittymisen vaiheita ja piirteitä.</p> <p>Tutkimusta varten olen haastatellut alle kouluikäisiä lapsia (n=20, keski-ikä 5,5 vuotta) neljän kuvasarjan avulla. Haastattelussa lasten tuli kertoa neljä kertomusta – kaksi uudelleenkertontaa mallin pohjalta ja kaksi kertomusta suoraan, yksi kummallakin kielellä.</p> <p>Haastattelun apuna on käytetty projektissa kehitettyjä lomakkeita. Ensimmäisessä osassa tutkitiin vastaajien käyttämien kerronnallisten rakenteiden osien määrää mallitarinoinhin nähden. Toisessa osassa syvennyttiin seikkaperäisemmin erilaisten rakenteiden muotoon – onko kertoja käyttänyt kokonaisia GAO rakenteita (goal – attempt – outcome) vai niiden fragmentteja. Tulokset osoittavat, että lapset käyttävät usein vaillinaisia rakenteita kuten GA- tai GO-rakennetta. Kolmannessa osassa tutkittiin kertomusten hahmojen sisäisiin tiloihin viittaavien ilmausten (inner state terms) määriä kertomuksissa.</p> <p>Keräämäni aineisto on litteroitu ja tekstit on jaettu kommunikaatioyksikköihin (communication unit). Tämä liittyy kymmenen lapsen kertomuksiin soveltamaani makrostruktuurin analyysiin. Kyseinen ryhmä erottuu muista siten, että lasten onnistui tuottaa molemmilla kielillä sekä uudelleenkertonta että kerronta. Analyysissä selvitettiin mm. tarinoissa käytettyjen sanojen, epäsanojen (mazes), verbeihin pohjautuvien ilmausten sekä konjunktoiden määrää. Tutkimuksen perusteella vastaajilla esiintyy ikäänsä nähden keskimääräinen määrä kertomuksen kielellisiä elementtejä eikä kaksikielisyys vaikuta tuloksiin. Yksittäisiä sanoja lukuun ottamatta vastaajilla ilmenee hyvin vähän kielten sekoittumista.</p>			
Avainsanat – Nyckelord – Keywords Kerronnallisuus, kaksikielisyys, lasten kielellinen kehitys, venäjän kieli, suomen kieli, narratiivinen struktuuri, Cost Action IS0804,			
Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited Humanistisen tiedekunnan kirjasto			
Muita tietoja – Övriga uppgifter – Additional information Työn nimi suomeksi: Kerronnallisten taitojen kehitys alle kouluikäisillä kaksikielisillä lapsilla			

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	4
1. ВВЕДЕНИЕ	7
2. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ.....	10
2.1 Нарративные способности	11
2.2 Формирование языковой картины мира	15
2.3 Детское двуязычие	17
2.3.1 Понятие двуязычия	18
2.3.1 Изучение языка	19
2.3.2 Положительные и отрицательные стороны двуязычия	21
2.4 Нарушения языка	22
2.5 Анализ нарратива.....	24
2.6 COST Action IS0804	25
2.7 Постановка вопроса	25
2.8 Материалы и методы	32
2.9 Анализ	33
2.9.1 Структура рассказов и пересказов	34
2.9.2 Макроструктура	35
3. АНАЛИЗ НА ОСНОВЕ АНКЕТИРОВАНИЯ.....	37
3.1 Примеры рассказов и пересказов	37
3.2 Анализ структуры пересказа.....	40
3.3 Анализ структур рассказа	41
3.4 Анализ используемых структур, имеющих формулы GAO, GA, GO и АО	43
3.5 Анализ используемых терминов внутреннего состояния (Internal State Terms, IST)	45
3.6 Анализ макроструктуры (результаты анализа, выполненного в рамках проекта COST Action IS0804)	46
3.6.1 Общее количество слов в рассказах.....	47
3.6.2 Лексическое разнообразие по количеству разных слов (types) в рассказах и пересказах	49
3.6.3 Количество коммуникативных единиц (КЕ).....	50
3.6.4 Лексическая структура рассказов	53
3.6.5 Союзы.....	53
4. ВЫВОДЫ.....	56
5. ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59
Список использованной литературы.....	62
Приложения	65

Наглядный материал эксперимента

Иллюстрация 1: История про кошку	28
Иллюстрация 2: История про птичек.....	29
Иллюстрация 3: История про собаку.....	30
Иллюстрация 4: История про козлят	31

ПРЕДИСЛОВИЕ

Нарративными способностями называются в онтогенезе речи умения рассказывать о каком-то событии, построить связное повествование, понять содержание происходящего и передать его своими словами. Исследователями показано, что формирование нарративных способностей определяет качество чтения и восприятия печатного текста. Нарративы синтезируют другие речевые способности и именно поэтому давно интересуют исследователей (например, о них писали Д.И. Слобин, Р. Берман, М. Бамберг и др.). Способности к рассказыванию на двух языках также исследовались ранее, например, И. Андерсон, Фиестас и др, Хьюз и др, Шнейдер и др, А. МакКейб и Б. Пирсон.

Настоящая работа посвящена исследованию языковых структур нарративов, собранных у двуязычных детей дошкольного возраста. Проведенное исследование представляет собой часть международного проекта, посвященного выявлению норм развития речи детей в современном многоязычном мире. Этот проект назывался COST Action IS0804 "Language Impairment in a Multilingual Society: Linguistic Patterns and the Road to Assessment" («Речевое нарушение в многоязычном обществе: лингвистические образцы и путь к оценке»). В его ходе обращалось внимание на становление речи у детей дошкольного возраста в норме и при специфическом нарушении развития языка и речи (Specific Language Impairment, SLI) среди как монолингвов, так и билингвов. Появление интереса к данной области было вызвано тем, что все больше детей вырастает многоязычными, а при оценке их речевого развития по-прежнему используются критерии, разработанные для одноязычных детей. В результате существует риск признать отстающим в развитии ребенка только из-за того, что его тестируют не на том языке, на котором он говорит в семье и который развит у него лучше. Или, наоборот, его считают двуязычным и не обращают внимания на развитие речи, списывая все на то, что данный язык является более слабым, в то время как у ребенка оба языка сформированы на низком уровне и ему срочно нужна помощь специалиста. В Акции COST участвовало около трех десятков стран, причем не только европейских. Там были специалисты по развитию детской речи – лингвисты, психологи, логопеды. Информацию о проекте можно найти по адресу: www.bi-sli.org. Акции типа COST проводятся Европейским

научным фондом для поддержки контактов ученых между собой, взаимодействия и координирования исследований в какой-либо актуальной области, если в Евросоюзе уже существует несколько проектов по сходной тематике.

Рабочая группа проекта № 2, которой руководили Н. Гагарина из Берлина и Д. Валтерс из Тель-Авива, занималась исследованием становления нарратива и дискурса. Детям с SLI трудно рассказывать историю, даже если им предлагают в качестве опоры серию картинок. В задачи рабочей группы входила оценка того, насколько различные задания, предлагаемые детям, могут способствовать производству нарративов и отражать особенности, свойственные рассказам билингвов. Во время подготовительного периода исследовались рассказы по знакомым и незнакомым книгам, пересказы, обсуждения, контролируемая импровизация по наглядным стимулам и т.д. Задачи такого типа, по мнению руководителей группы, позволяют оценить, какой из языков ребенка доминирует (является более сильным) и в каких случаях происходит переключение кодов (переход с языка на язык).

В результате долгих обсуждений и проведения пилотных экспериментов были выбраны и прорисованы четыре серии картинок, задающих рассказы с аналогичными структурами. Возможны разные варианты задания структуры нарратива (см. Labov, Waletzky 1967; Stein and Glenn 1979; Labov 1982; Copmann, Griffith 1994; Haden et al. 1997; Currenton, Lucas 2007; Peterson, Jesso 2008). Для эксперимента в проекте COST в качестве определяющей была выбрана структура GAO (goal, attempt, outcome), т.е. такой рассказ, который эксплицитно содержит в себе описание цели, попытки и следствия (автором концепции является Д. Клоп, Klop 2011). Дети должны были сначала пересказывать услышанный от экспериментатора рассказ на одном языке, потом на другом, а затем самостоятельно составлять рассказ, каждый раз по серии из шести картинок (см. приложение). Таким образом, разнообразные варианты описания серии картинок, с опорой на текст и на наглядность и с опорой только на картинки, полученные на двух языках, которыми дети владеют, позволили выявить соответствие их рассказов структурам нарратива, заложенным изначально в экспериментальный материал. В дальнейшем проводился сравнительный анализ нарративов для разных пар языков у испытуемых и было показано, что на

обобщенном уровне структуры детских рассказов совпадают, но различаются частностями, типичными для каждого из языков ребенка (данные обрабатываются в настоящий момент под руководством Н. Гагариной).

Автор данной работы – билингв; его всегда интересовали теоретические и практические аспекты двуязычия как с точки зрения языка, так и с точки зрения культуры. У исследователя было в детстве много ситуаций, когда возникало непонимание между ним и окружающей средой. Мы осознаем, что коммуникативные неудачи могли происходить от несоответствия вербальных или невербальных знаков ситуации, причем нам кажется, что часто они были вызваны именно невербальными сторонами коммуникации, отражающими культуру и обычаи. Однако в настоящем исследовании мы будем останавливаться в первую очередь именно на формальной стороне использования языка и характеристиках речи ребенка на двух языках при описании наглядных стимулов – картинок.

Данная работа делится на четыре части: сначала представлены теоретические вопросы, связанные с нарративом и структурой рассказов. Во второй части речь идет о становлении речи у двуязычного ребенка. В третьей раскрываются материалы и методы исследования, а в четвертой представлены результаты исследования.

Материалом для построения собственного рассказа являются лексика, когнитивная структура, грамматика и структура нарратива, в которую входят причинно-следственные отношения и связи между всеми компонентами рассказа. В нашей работе мы опираемся на нарративные структуры, построенные по моделям, используемой взрослыми, и проводим качественно-количественный анализ употребленных детьми коммуникативных единиц.

1. ВВЕДЕНИЕ

Первые слова появляются у ребенка в возрасте 6-9 месяцев, а примерно в возрасте 5 лет он уже владеет фундаментальными структурами языка (вне зависимости от его строя) и знаниями в сфере прагматики. Ребенок понимает и вербальные, и невербальные средства коммуникации (Baird 2008: 2). У ребёнка формируется языковая картина мира (Болдырев 2010, Залевская 2011), на которую он опирается, пользуясь различными функциями языка.

Билингвы, или двуязычные дети, строят две разные языковые картины мира. Этот процесс может происходить одновременно (если ребенок овладевает двумя языками с рождения, в двуязычной семье) или последовательно (например, если в семье говорят на одном языке, а в окружающем мире – на другом). Окружающая среда сильно влияет на развитие языка или языков на всем протяжении жизни человека (Andersson 1997, Болдырев 2010, Протасова 2011).

Существуют различные способы сбора данных по детской речи и анализу уровня ее развития, например, ведение дневника, регулярные сеансы видеозаписей, производимые через определенные промежутки времени. Данные могут собираться лонгитудно и на срезах, у одного ребенка или многих. Задачей такого рода работы будет констатация важных этапов развития того или иного лингвистического явления. Однако в случае, когда мы хотим исследовать развитие речи в норме и при патологии, что особенно важно для осуществления раннего вмешательства, если ребенок серьезно отстает от сверстников, мы должны выработать четкие критерии проведения достаточно быстрого и дающего надежные результаты тестирования. В качестве методов получения речевой продукции нужного типа могут использоваться такие, как повторение, продолжение, выбор из нескольких, производство высказывания по определенным стимулам. Методика тестирования в проекте COST должна была быть направлена на определение того, как ребенок овладел структурой рассказывания.

Рассказывание в принципе является объединением самых разных языковых и даже психологических способностей: фонетических, грамматических, семантических, когнитивных. Чтобы рассказать по серии картинок, ребенок должен уметь называть всех персонажей, описывать и оценивать ситуацию, в которой происходят события, понимать мотивы действий, момент их начала и конца, причины, цели, результаты, давать характеристику эмоциональному состоянию героев, их взаимоотношениям, изменениям в расстановке сил и обстоятельствах, и все это при помощи адекватных нарративу морфологических, синтаксических, артикуляционных и прочих признаков. Кроме того, рассказ должен быть кому-то адресован, т.е. используемые ребенком структуры должны быть правильно восприняты взрослым или другим собеседником, слушающим ребенка. Ребенок должен вводить все детали рассказа последовательно, находить между ними связи, внятно объяснять свою интерпретацию событий. Поскольку рассказ настолько многоаспектен, должны быть выделены критерии, по которым можно считать его успешным или ущербным. Чтобы сравнивать рассказы детей между собой, должна быть выработана единая наглядная платформа, задающая необходимый и достаточный ход рассказа и его наполнение.

В работе рассматриваются рассказы двуязычных детей дошкольного возраста по картинкам, разработанным в ходе проекта COST Action IS0804. В нашу задачу входил сбор материала и анализ языковой компетентности двуязычных детей с родными языками финским и русским на основе изучения их нарративных способностей (т.е. способностей к рассказыванию по серии картинок и пересказу). Нами использовались четыре серии по шесть картинок, где в каждой серии было три главных эпизода (по две картинки), отражающие структуру GAO (цель – попытка – следствие).

Целью исследования является сбор и обработка экспериментальных данных для общего проекта COST Action IS0804 - Language Impairment in a Multilingual Society: Linguistic Patterns and the Road to Assessment («Речевое нарушение в многоязычном обществе: лингвистические образцы и путь к оценке»), а также нахождение ответов на вопрос о том, как развиваются нарративные способности у двуязычных детей дошкольного возраста и какие лингвистические структуры дети-билингвы используют в своих пересказах и рассказах. В данной ра-

боте преимущественно уделяется внимание становлению микро- и макроструктур у финско-русских детей-билингвов пяти-шести лет.

2. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Приступая к рассмотрению темы овладения нарративом у детей-билингвов, отметим, что в данном случае речь, по существу, идет об одновременном овладении двумя языками, хотя иногда, возможно, овладение вторым языком несколько отсрочено по сравнению с первым языком. Исследование нарративности началось на базе структур, разработанных В. Лабовым (Labov, Waletzky 1967). Лабов объясняет нарратив таким образом: нарратив – это выстроенные в определенном порядке два или более высказывания, которые являются предложениями, разделёнными или соединёнными при помощи способов, отражающих временные стадии (Labov 1982: 226). Нарратив (в некоторых контекстах также можно говорить о рассказывании или дискурсе) признается многими исследователями в качестве интегративной языковой способности, объединяющей разные виды речевой деятельности. Построение связного высказывания достаточно большого объема, направленного на определенных слушающих, подчиненного заданным целям и отражающего определенную позицию по отношению к действительности требует некоторой личностной зрелости и умения разбираться в окружающем. Вопросами нарративов в проекте COST ACTION IS0804 занималась также М. Бухт (Bucht 2013) в своей дипломной работе о типичном развитии нарративных способностей у финноязычных детей возраста 5-6 лет. В выводах мы сравним наши результаты с полученными ею.

Для рассказывания детям надо усвоить знания в трёх лингвистических областях: нужно развивать словарный запас и грамматику, научиться понимать причинно-следственные связи и опознавать и применять союзные средства с точки зрения их формы и функции. Им нужно уметь демонстрировать связь между действиями и временем и их соответствие структуре нарратива (Peterson, Jesso 2008). Нарративы рассказываются другим, таким образом, что слушатели понимают их. В пересказах нужны навыки вспоминания о прошедших действиях и навыки организации описания этих действий в разумном и доступном виде. (Haden et al. 1997: 295.)

В этой главе сначала говорится о нарративности: какие навыки нужны для рассказывания и пересказывания и как двуязычные дети с этим справляются. Потом представляется формирование языка и важность культуры и среды для раз-

вития языка. Во второй части объясняется процесс становления двуязычия у детей и его положительные и отрицательные стороны.

2.1 Нарративные способности

И. Андерсон прослеживает историю представлений о нарративе и показывает, что вначале был философский подход, при котором под нарративом понимался диалог с другими людьми (идеи культуролога М. Бахтина об адресате повествования и психолога Д.С. Брунера о конструировании человеческого поведения на основе осмысления своего и чужого опыта через рассказывание о событиях). К этой мысли добавляется когнитивный аспект (Werner and Kaplan, Pellegrini) который приводит к вопросам о нарративной структуре (Labov, Peterson, McCabe, Stein and Glenn) и нарративном стиле (Labov, Wolfson) (Andersson 1997: 5). Нарративизм считался сначала только диалогом между людьми, однако чтобы общаться, нужны еще и когнитивные навыки. Эти навыки проявляются в создании разных нарративных структур и стилей, соответствующих диалогу (разговору). Нарративное взаимодействие подразумевает, что перспективы говорящего и слушающего одинаково важны. Также важен контекст, в котором происходит построение коммуникации. (Andersson 1997: 7). Пересказ – это не только повторение воспоминаний, а переоформление информации в связный и понятный нарратив. (Haden et al. 1997: 296.) В нарративах соединяется описание окружения и отражение причинно-следственных связей, что связывается с языком и мышлением. (Andersson 1997: 8.)

В возрасте одного года дети понимают, что у людей есть намерения, к двум годам дети начинают говорить о чувствах, которые можно испытывать в разных ситуациях, но ещё в возрасте трёх лет они не совсем понимают модели психического состояния (theory of mind) человека. Если, например, ребенок заметил, что в коробке вместо карандашей лежат конфеты, возможно он не понимает, что взрослый, который только вошел в комнату, этого не знает, и ребенок будет обращаться к нему, как будто он знает про это. Хотя дети не совсем понимают модели, они начинают уже понимать процессы мышления, используя такие глаголы, как «думать», «помнить» и «притворяться». При этом понимание мышления – важный фактор в изучении нарративности, потому что тогда выясняется связь с действиями, отражаемыми в рассказах, с мышлением.

Модель психического состояния человека принадлежит к металингвистическим умениям. (Peterson, Jesso 2008.)

Штейн и Гленн исследовали грамматическую структуру рассказа в когнитивной перспективе (Andersson 2007, Stein & Glenn 1979). Они изучали понимание и повторение текстов.

Около двух лет дети начинают говорить фразами, содержащими больше одного слова. Трэкслер привлекает внимание к трем главным грамматическим навыкам, которыми овладевают дети: навыкам категоризации слов, применения морфологии и выстраивания структуры предложения. Детям надо знать:

- Какие категории используются в языке
- Как категории представляются во фразах и высказываниях
- Какие морфологические аспекты имеют значение

Трэкслер пишет, кроме того, о маркировании позиции слов: морфологические признаки используются во многих языках для того, чтобы маркировать позицию слова, что облегчает интерпретацию грамматики и семантических ролей слова в предложении. В английском языке морфологические признаки используются очень мало, но например, в русском и в финском языках их очень много. (Traxler 2012: 351-352).

Понимание текста:

Знание нарративных структур и схем позволяет человеку конструировать ментальные модели во время чтения. Нарративные схемы также предлагают концептуальные базы для перемещения информации из абстрактного в более практичный план и содействуют формированию навыков активизации вспомогательной информации, понимания текста в контексте и повторения и пересказа текста. (Klor 2011: 112.)

Второй подход к нарративным схемам, связанным с пониманием текста, приводит к осознанию целей, намерений, планов и чувств героя рассказа (Klor 2011: 112). Для понимания текста ребенок должен сначала опознать, что в тексте самое важное, чтобы организовать воспринятую им информацию в понятной форме. По поводу этой идеи Флори и др. приводят две теории рассказывания: теорию грамматики рассказа (story grammar theory) Мандлера и Жонсона

(1977) и теорию модели каузальной сети (the causal network model) Трабассо, Сперри и Ван Де Брок (1985). В теории грамматики рассказа предполагается, что некоторые аспекты рассказа более важны и лучше запоминаются, чем другие. Рассказы начинаются с предсказания действий, которые должен будет выполнить главный герой в соответствии с поставленной целью. Затем следует попытка достичь этой цели. (Flory et al 2006: 254-255.) Теория грамматики рассказа – это один возможный пример того, как можно структурировать и описывать нарративы. Теория предполагает, что каждый эпизод предлагает структурные и систематично организованные модели, которые позволяют читателю создавать на их основе свои собственные ментальные модели, в той или иной степени адекватные замыслу рассказчика. (Klor 2011: 112.)

Авторы описываемой теории (Flory et al. 2006) полагают, что рассказы, соответствующие структуре GAO (goal – attempt – outcome), представляют собой самые главные факторы реализации рассказа; они ярче, чем другие его аспекты. Теория модели каузальной сети расширяет эти положения: повторение зависит от идеи, которая связана с другими мыслями рассказа. Чем больше повторяются мысли, тем больше в рассказах обнаруживается причинно-следственных связей. Обычно цель предполагает больше всего причинно-следственных связей, и потому они чаще и повторяются. (Flory et al 2006: 254-255.) В эпизодах существует направление, которого нет в предложениях. Если ребенок не рассказывает до конца эпизод, то это может зависеть от того, что рассказчик не полностью осознает цели и перспективы действий героя. (Klor 2011: 116.)

Хайден и др. обращают внимание на исследования, в которых раскрываются вопросы о моделях связи умений рассказывания у ребёнка с тем, что предлагают ему родители в процессе овладения нарративными способностями. Во всех исследованиях приводятся такие выводы, что когда родитель использует в самых начальных нарративах и в разговорах о прошедшем определенное направление, упоминает о важной информации и оценивает описываемые события, то ребенок сразу понимает важность этих составляющих нарратив частей и позже сам использует их. (Haden et al. 1997: 296) Haden et al. (1997: 304) приходят в своих исследованиях к выводам, что способности передачи информации по

частям у детей зависят от того, какие нарративные структуры родители использовали в совместном с детьми рассказывании о прошедших событиях.

Пересказывание:

Пересказывание – сложное и комплексное задание, выполнение которого требует соблюдения многих лингвистических факторов, как со стороны памяти, так и со стороны структуры (Andersson 1997: 85, Flory et al. 2006: 255). Нарративное пересказывание требует упоминания многих причинно-следственных связей, в частности, особое внимание должно быть уделено глаголам, т.к. они имеют наибольшее число синтаксических связей. Лучшее понимание текстов и нарративов можно сочетать с повторением главных действий и следственных связей. (Клор 2011: 118-119.)

В пересказах есть четыре части (Labov, Waletzky 1967: 32): направление, затруднение и следствие. Вначале надо направить слушателя на то, что ему предстоит услышать рассказ, например, сообщая об обстановке, в которой разворачиваются события, или вводя героев повествования. В рассказе часто появляются затруднения, которые надо решать или которые продвигают рассказ вперед. В конце выясняются последствия преодоления или игнорирования этих затруднений. Часто в рассказах нет всех трёх вышеупомянутых частей, все же тогда они каким-то образом компенсируются, но выясняются в любом случае во время рассказа. Однако даже при наличии всех трех компонентов пересказ ещё не является цельным. У пересказа должен быть смысл, иначе это только повторение, а не пересказ. (Labov, Waletzky 1967: 32-33.)

Исследуя пересказывание, многие исследователи пришли к выводам, что качества памяти сильно влияют на понимание рассказа. Из всех вербальных жанров рассказывание больше всего зависит от памяти (Ong 1981: 12). Исследователи начали изучать пересказы в «живом» виде – детям надо было рассказывать и пересказывать рассказы с помощью картинок. Выяснилось, что результаты рассказывания зависят даже не столько от памяти, сколько от понимания целей рассказа и разрешения дилеммы. Важнее для рассказа то, как ребенок понял его цели. Конечно, память влияет на это, но если главные цели не понятны, то они и не запомнятся. Ребёнку также надо понимать важность выявления при-

чинно-следственных связей, чтобы найти причины и следствия поступков в сюжете. Если в рассказе отсутствуют такие элементы, то это могут быть признаки дефектов понимания. (Flory et al. 2006: 255.)

2.2 Формирование языковой картины мира

Речь ребенка формируется под воздействием языка окружения. Чем меньше язык используется в окружении, тем медленнее происходит его развитие. Язык помогает хранить и передавать полученную из внешнего мира информацию. Эту информацию люди воспринимают по-разному, и так у них рождается личная картина мира. Картина мира никогда не является зеркальным отражением реальной действительности. Благодаря языку формируется также и общенациональная языковая картина мира – совокупность языковых средств выражения сведений о мире (Болдырев 2010: 119). Зализняк и другие (2002) пишут, что совокупность представлений о мире носит индивидуальный характер, а на восприятие окружающего влияют многие факторы. Значения разных слов и выражений складываются в некоторые системы, при помощи которых все носители этого определённого языка и общаются между собой. Картину мира формируют представления, которые не обязательно видны. Люди часто не задумываются об этих представлениях и не замечают их. (Зализняк и др. 2002)

Еще Л.С. Выготский говорил о формировании картины мира у ребенка. Лингвисты подтверждают, что для овладения языком необходимо концептуализировать мир (Зализняк и др. 2002). Под концептуализацией имеется в виду, что значения слов своеобразным образом отражают то, как устроен мир. Однако заметны значительные расхождения между языковыми картинами у разных носителей языка, и иногда они весьма нетривиальные. Зализняк соавт. приводят в качестве примера психическую жизнь: носитель русского языка скажет, что у кого-то светлая голова, у другого доброе сердце. Это связано с тем, что в русском языке интеллектуальная жизнь связана с головой, а к сердцу относятся эмоциональные вопросы. В то же время, например, в нескольких африканских языках психическая жизнь связывается с печенью, и у носителей тех языков у людей «добрая печень», что, конечно, не говорит об особенностях анатомии. (Зализняк и др. 2002.)

Вышесказанное позволяет еще больше углубиться в исследование особенностей языковой картины мира двуязычных индивидов и задаться вопросами: Какая у билингвов имеется картина мира? У двуязычного человека две параллельных картины мира или одна? (Болдырев 2010: 25-54).

Согласно А.А. Залевской, разобраться в этом вопросе можно с помощью теории автоматизированных и неавтоматизированных операций. Если операции по выбору слов и речевых моделей опираются на «переключение», то тогда сформировалось две языковых картины мира, а если нужен «перевод» с одного языка на другой, то тогда сформировалась только одна языковая картина мира и пользование вторым языком опирается на закрепленную языковую картину мира (Залевская 2011: 37-41).

Это значит, что две языковые картины мира возможны. «Вполне очевидно, что сложная картина когнитивной переработки различается для билингвов и монолингвов, но эти различия нельзя определять по принципу ”лучше/хуже”. » (Залевская 2011: 41).

В общем, язык, культура и мышление взаимосвязаны и влияют на развитие друг друга. В язык входят вербальные и невербальные средства, в культуру входит общество, среда и, например, политические направления, а в мышление входят используемые для конструирования информации процессы.

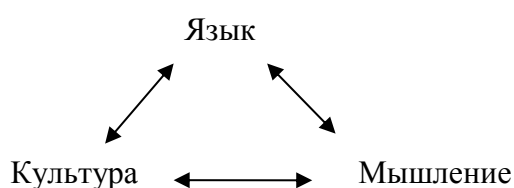


Рис. 1: Языковой круг

Применительно к исследуемой нами области можно предположить, что в рассказах двуязычных детей можно наблюдать доминирование языковой картины мира либо русского, либо финского языка, либо создание гибридной или мозаичной картины мира, либо смешанную картину мира, в которой некоторые компоненты выражаются средствами, типичными либо для одной, либо для другой картины мира.

2.3 Детское двуязычие

Интенсивное исследование детского билингвизма в научном плане началось сравнительно недавно. Одно из первых последовательных описаний становления речи двуязычного ребенка было выполнено В. Леопольдом в 1939 г. Г. Чиршева (2012: 11) выделяет три основных периода в исследовании детского билингвизма:

- Начальный этап изучения (1913-1939)
- Классический этап – становление теории (1939-1975)
- Современный этап – расширение и углубление проблематики (1975-2010)

С. Ромэн делит детское двуязычие на шесть категорий:

1) «Один человек, один язык»

У родителей родные языки разные, и один является также языком окружающей среды. Родители общаются каждый на своём языке с ребёнком.

2) «Дома используется не доминирующий язык / в одной среде один язык»

У родителей родные языки разные, и один из них является также языком окружающей среды. Оба родителя общаются дома на не доминирующем языке, а доминирующий язык является языком среды и особенно явно представлен в детском саду

3) «Дома используется не доминирующий язык / без помощи среды»

Родители общаются на одном языке, который не доминирует в окружающей среде. Родители общаются на своём языке с ребёнком с рождения

4) «Родители общаются на разных языках / без помощи среды»

У родителей родные языки разные, но в окружающей среде общаются на третьем языке. Родители общаются на своём языке с ребёнком с рождения.

5) «Родители – не прирожденные носители языка»

У родителей один язык, который является также языком окружающей среды. Один родитель общается с ребёнком на не родном языке.

б) «Смешанные языки»

Родители билингвы, часть окружающей среды тоже двуязычная, родители меняют языки.

(Romaine 2004: 288-289)

В эксперименте дети были из семей типа 1, 2 и 6. Большинство семей было типа 1, кроме того, окружающая среда у детей двуязычия (двуязычный детский сад) – оба языка одинаково используются и поддерживаются.

2.3.1 Понятие двуязычия

Многие исследователи считают, что естественный билингвизм имеет место тогда, когда ребенок получает инпут (т.е. к нему поступает речь окружающих) из двух языков одновременно, а искусственный или учебный – когда второй язык выучен позже (Воейкова 2011: 25-26, Залевская 2011: 36).

Билингвизм можно подразделить на четыре типа по возрастным особенностям:

- Младенческий – от 0 до 1 года
- Детский – от 1 до 12 лет
 - от 1 до 3 лет, ранний дошкольный
 - от 3 до 7 лет, дошкольный
 - от 7 до 12 лет, начальный школьный
- Подростковый – от 12 до 17 лет
- Взрослый – от 17 и дальше

(Чиршева 2012: 58).

Координативное и субординативное двуязычие

Согласно У. Вайнрайху, двуязычие бывает разного вида: координативное двуязычие складывается с рождения, а субординативное двуязычие – тогда, когда сначала изучают первый язык, а после него – второй. (У. Вайнрайх, в изложении Вирпиоя 2010: 392-409). Часто билингв не может сам определить, какой язык у него более сильный. При координативном двуязычии родители и воспитатели часто боятся, что один язык будет мешать изучению второго языка, но уже в начале двадцатого века было показано, что это не так. (Tabors 1997: 11.)

Г. Чиршева (2012: 72-75) указывает, что существуют разные модели двуязычия. В модели Б. Кирштейна и А. де Винченца языки существуют независимо друг от друга (например, если имелись разные условия усвоения языков). В таком случае можно говорить о чистом двуязычии, и часто у такого билингва имеются трудности при переводе с языка на язык. Один и тот же билингв может вести себя в некоторых ситуациях как субординативный билингв, а в других случаях как координативный.

2.3.1 Изучение языка

А. А. Залевская (2011: 34-36) уточняет, что на формирование двуязычия влияют как внутренние факторы, так и внешние факторы. К внутренним факторам относятся психические процессы и индивидуальные явления, а к внешним факторам - социальные условия и ситуация овладения и пользования языком. Психические процессы позволяют совершать коммуникативную деятельность, а к индивидуальным факторам относятся темперамент, слух и т.д. Залевская также указывает на специфику спонтанной мотивации в изучении языка: «Следует особо подчеркнуть, что в условиях овладения двумя языками в детском возрасте в естественных ситуациях именно спонтанная мотивация [---] является мощнейшим фактором» (Залевская 2011: 37).

И. Андерссон (Andersson 1997, 139) обращает внимание на то, что уже давно отошли от идеи, при которой ребенок является «*tabula rasa*» – чистой доской. Ребенок находится всегда под влиянием окружающей среды и культуры. П. Таборс (Tabors 1997: 7) рассматривает процесс овладения языком как происходящий на пяти уровнях:

- фонология (звуки языка),
- словарь (слова языка)
- грамматика (соединение слов, в результате чего получаются предложения)
- коммуникация (как соединить предложения, чтобы получались рассказы, обсуждения, объяснения)
- прагматика (законы использования языка)

Критический возраст

В научной литературе, посвященной вопросам овладения детьми языком, сформировались две философские точки зрения, по мнению Трэкслера. Первая состоит в том, что идти нужно от природы. При таком подходе главную роль в категоризации слов играет универсальная грамматика (*universal grammar*), определяющая морфологию и структуру предложения. Авторы считают, что дети рождаются с некоторыми правилами и заданными формами, которые нужны для изучения любого языка. За таким подходом стоят такие лингвисты, как, например, Хомский, Пинкер, Векслер, Крейн.

Второй подход, базирующийся на данных овладения языком, считает, что любыми лингвистическими навыками можно овладеть, если их изучать поэтапно. Дети могут выучить категоризацию слов, морфологию и структуру предложения, хотя еще не знают про системное устройство языка (грубо говоря, дети могут разговаривать, хотя не знают в полной мере лексики или грамматики языка). За таким подходом стоят такие лингвисты, как Эванс, Левинсон, Тикстон, Васильева. (Traxler 2012: 352).

Второй язык можно выучить в любом возрасте, но на развитие второго языка могут влиять некоторые личностные факторы, например, способности, общительность и психологические факторы. Некоторые из нас более способны к изучению языков. Обычно коммуникабельность облегчает занятия языком (под этим имеется в виду общительность, готовность вступать в контакты с другими людьми и положительное отношение к разговорам с ними). Психологические факторы, например, мотивация, у всех разные, и они тоже влияют на овладение языком. П. Таборс напоминает, что эти факторы надо принять во внимание, когда речь идёт о развитии второго языка у ребёнка (Tabors 1997: 13).

В изучении языков есть два критических возраста: первый в пять лет, а второй – когда начинается половое созревание. (Воейкова 2011: 26). Это можно понять так, что если инпут на втором языке будет происходить до возраста пяти лет, то язык воспринимается как родной (координативное двуязычие), т.е. эффект будет такой же, как и с первым языком. М.Д. Воейкова указывает, что в психолингвистике долгое время «... языковые структуры первого языка считались

врожденными, а его правила просто «приводились в действие» под влиянием инпута», таков был генеративистский подход. При конструктивистском подходе важна частота словоформы или конструкции в инпуте, что позволяет сложить основы языка. В последнее время исследователи пытаются совместить идеи функциональности и генеративной грамматики (2011: 25-26).

С выделением вышеупомянутых критических возрастов согласны не все исследователи, например, Н. В. Гагарина отмечает в своей статье «Acquisition and loss of L1 in a Russian-German bilingual child» (2011), что Ю. Майзель считает, что овладение вторым языком (по типу субординативного двуязычия) начинается уже в возрасте с 4-6 лет, а Ю. Парадиз проводит границу между двойным овладением первым языком и усвоением второго языка в возрасте 3-6 лет. Г. Чиршева тоже приводит спорные мнения по поводу одновременного усвоения языков (Чиршева 2012: 58). В общем, большинство исследователей считают, что субординативное двуязычие начинается позже и опирается на первый язык, на имеющиеся в нем выученные базовые правила морфологии и синтаксиса (Гагарина 2011: 138-139, Чиршева 2012: 58).

2.3.2 Положительные и отрицательные стороны двуязычия

Многие исследователи отмечают, что у билингвов больше объем памяти и они лучше справляются с навыками сдерживающего контроля, чем монолингвы. Под сдерживающим контролем имеется в виду в этом случае способность затормозить активацию элементов одного языка, когда коммуникация осуществляется не на том же языке. Это особенно заметно у естественных билингвов (Воейкова 2011: 24-25).

Подобные исследования проводились в экспериментах с решением невербальных задач. У детей-билингвов способность решать проблемы формируется в более раннем возрасте, чем у монолингвов. Это явление связано с опытом выбора языка, то есть переключения между языками. Двуязычие влияет на обширные сети связей (как на вербальные, так и на невербальные), однако в силу множественности таких связей выделить только один какой-то источник влияния очень сложно. К недостаткам двуязычия относят меньший объем словаря:

у детей-билингвов запас слов в одном из языков обычно меньше, чем у монолингвов (Залевская 2011: 38-41, Romaine 2004: 293).

М. Трэкслер и С. Ромэн также согласны, что билингвам легче контролировать когнитивные процессы, потому что они тренируются в этом уже с детства (Traxler 2012: 429-436, Romaine 2004: 302). Ромэн пишет о «металингвистических» способностях билингвов: им легче рефлексировать о языке. Билингвам чаще легче удастся правильно проанализировать грамматический состав предложения, чем монолингвам. Металингвистические умения требуют усиленного внимания, например, при выборе языковых единиц, а кроме того, при переводе, и потому для многих билингвов характерно переводить то, что сказано на одном языке, на другой (Romaine 2004: 303). Ранние исследования показывают, что у высокоодаренных билингвов существует более чёткое и сознательное представление о языковой форме, чем у монолингвов, и это дает определенные преимущества билингвам (Andersson 1997: 111)

Трэкслер считает, что у естественных билингвов оба языка постоянно соперничают. Когда билингв слушает речь, то лексические единицы и их семантические репрезентации постоянно соперничают за право быть активированными и отобранными при производстве высказывания. Когда билингв говорит, слова из обоих языков конкурируют за контроль над механизмом производства речи. Несмотря на конфликт между двумя языками и при наличии дополнительного риска, создающего неуверенность в выборе, у естественного билингва нет никакого осознания того, что разные лексические единицы могут оказаться реализованными одновременно, и двуязычные люди очень редко говорят неправильно. Такие смешения бывают у билингва, когда он находится в состоянии стресса или одержим сильными эмоциями. Обычно же билингвы не делают ошибок и не смешивают языки, что было доказано во время эксперимента. (Traxler 2012).

2.4 Нарушения языка

Если у ребёнка есть проблемы в развитии языка, то эти проблемы можно разделить на первичные и вторичные. Первичные – специфические лингвистические нарушения типа SLI, и они могут быть двух типов: 1) нарушения языко-

вых структур на разных уровнях языковой способности (лексика, синтаксис, фонология) или 2) нарушения в прагматике и абстрактном мышлении. Но эти нарушения не обязательно влияют на невербальную коммуникацию. Вторичные проблемы – это в большей степени физиологические проблемы (глухота, моторные нарушения) (Baird 2008: 3-4).

Определения продуктивности в нарративах могут позволить разделить нарративы детей с обычным развитием языка и детей с нарушениями в языке. Часто у детей с нарушениями в языке нарративы бывают короче, в них используется меньше сложных предложений и по содержанию они содержат меньше мыслей (Klor 2011: 99-100).

У детей с SLI, как показали многочисленные исследования, возникают проблемы в морфологии и в связности речи. Удалось доказать сильную связь SLI с генетикой, но до сих пор вопрос не закрыт. Хотя в семье может быть SLI, но генетические тесты его не выявляют (Bishop 2008: 71-72). SLI действует комплексно, как и другие генетические болезни (астма, аллергия, диабет), но в тестах SLI не выявляется однозначно. Можно найти тот ген, из-за которого возникает SLI, но одновременно есть много детей с этим геном, но без SLI. Дело не в одном гене и не в одной какой-то причине, связанной с окружением, а в накоплении отрицательных воздействий: если у ребёнка складываются два или больше факторов риска, то у него может совокупно повыситься вероятность нарушения развития языка (Bishop 2008: 73).

Самоисправление (автокоррекция)

Спонтанные самоисправления (автокоррекция) у детей-билингвов изучены пока очень мало, но исследователи уже давно приняли во внимание потенциал этого явления. Можно многое понять в развитии языка и осознании лингвистических аспектов у детей, если считать самоисправление позитивным примером работы над языком (Andersson 1997: 119).

П. Ювонен (Juvonen 1991) исследовала самоисправление у двуязычных детей (финский и шведский языки) возраста 10 лет и пришла к следующим выводам: между монолингвами и билингвами нет разницы, но если у билингва был маленький словарный запас, то он старался избегать некоторых лингвистических

форм, хотя мог использовать их на другом языке. Рассказы были одинаковой длины, но повествование билингвов было более четким. Ювонен подозревает, что это связано с тем, что билингвы лучше сознают строевые особенности языка. (Juvonen 1991: 145-148, Andersson 1997, 15.)

Андерссон (Andersson 1997: 201-205) приходит в своём исследовании к следующим выводам: одноязычные дети показывают более высокие результаты в овладении основами языка и культуры, зато двуязычные дети оказываются более успешными в самоконтроле и самоисправлениях.

2.5 Анализ нарратива

Нарративная способность – способность рассказать рассказ – связывает устные речевые навыки и литературные способности у индивида, потому что для рассказывания надо уметь планировать и производить связные и понятные тексты (Klop 2011: 96). Нарративы можно понять, исходя из их значения, они контролируются человеком, который организует текст в предсказуемом и устойчивом виде, используя доступные ему способы передачи причинно-следственных связей и форм времени. Таким образом составленные нарративы могут служить точным индикатором когнитивных, семантических и социальных способностей составившего их человека. (Klop 2011: 96.)

Анализ нарративов содействует эффективному и четкому диагнозу, потому что устные рассказы содержат информацию о качестве развития речи ребёнка в естественном контексте. В нарративах можно также одновременно исследовать лингвистические свойства, такие как микроструктурные аспекты (например, лексическое многообразие) и макроструктурные элементы (например, грамотность рассказа), поэтому часто анализ нарратива делится на микроструктурный и макроструктурный. В лингвистический обиход введено много вариантов методологии структурных исследований нарративов, служащих выявлению лингвистических компетенций у детей и диагностированию SLI. (Klop 2011: 98.)

2.6 COST Action IS0804

У детей, говорящих на двух языках, часто появляются речевые ошибки, похожие на ошибки детей с нарушением развития языка и речи. Цель проекта COST Action IS0804 – найти способы различить эти два явления и сделать определение нарушений в языковом развитии у детей более четким. Проект пытается найти способы выявления SLI в обоих языках ребёнка-билингва.

Развитие нарративных способностей у билингвов исследовано пока еще недостаточно: в 1988 Виберг исследовал двуязычие в школе, и в проекте сравнивали 20 шведоговорящих и 20 финноговорящих монолингвов с 60 шведско-финскими билингвами. Прагматический аспект у детей-билингвов в нарративах исследовал Линдберг в 1995, а лексические и дискурсивные исследования нарративных способностей у билингвов исследовал Ювонен в 1989 и 1993. Виберг также исследовал в 1990, как нарративные навыки проявляются в обоих языках. Все исследователи пришли к выводам, что способность к рассказыванию не имеет отношения к тому, составляет ли их ребенок на первом или втором языке, но если словарный запас у ребёнка ограничен, то он старается избегать некоторых суждений, хотя они были им уже использованы в речи на первом языке. У монолингвов и билингвов рассказы были одинаковой длины, и у билингвов рассказы были даже точнее – возможно, билингвы лучше осознавали, что исследуется их язык. (Andersson 1997: 15-16.)

2.7 Постановка вопроса

Как мы показали ранее, нарративные способности детей формируются постепенно и отражают, с одной стороны, социально воспитанное, обусловленное определенной культурой отношение к событиям действительности, а с другой – доступные детям средства самовыражения и понимания явлений окружающего мира. Материалом для построения собственного рассказа являются лексика (возможность назвать все компоненты происходящего адекватным реальности образом), когнитивная структура (передача восприятия, преломленная через собственный жизненный опыт и навыки рассказывания о подобных событиях), грамматика (умение соединить слова в предложения так, чтобы они отражали

замысел рассказчика) и, наконец, собственно структура нарратива, которая позволяет ввести героев и обстоятельства, рассказать о причинно-следственных отношениях, представить в динамике связи между всеми компонентами рассказа, оформить начало и конец истории. Именно эти последние особенности рассказывания у двуязычных детей, владеющих финским и русским языками, и будут находиться в центре нашего исследования.

В нашей работе мы опираемся на нарративные структуры, построенные по моделям, используемым взрослыми, и проводим качественно-количественный анализ употребленных детьми коммуникативных единиц. Под *коммуникативными единицами* понимаются минимальные синтагмы повествования, например, «кошка пришла». Кроме того, нас будут интересовать другие признаки нарратива, такие как причинно-следственные связи, структурность, связность, эмоциональность повествования.

В инструкции по проведению эксперимента было оговорено, что детей надо набирать в количестве от 10 до 20 человек по возрасту около пяти лет. По возможности, мальчиков и девочек должно было быть набрано сбалансированное количество. Чтобы подготовить материал, для эксперимента, надо было распечатать картинки и сложить в ряд, чтобы их было легко показывать. Каждая серия картинок должна была быть в отдельных, но на внешнее одинаковых конвертах. В материал входил также анкеты для тестирования, инструкции для тестирования и кодирования, инструкции для перевода текста, протокол для анализа макроструктуры, вопросы об рассказах и пересказах и средства записи. Большинство материалов представлены в Приложении.

Конверты с картинками лежали на столе и дети могли сами выбирать, с какого конверта начинать (конверты выглядели идентично). Детям можно было помогать в открывании и переворачивании картинок. При проведении эксперимента сначала надо было «разогреть» детей спрашивая их имя, имя родителей, нравятся ли им рассказывать и т.д. Дети должны были сами начинать рассказывание, причем им нельзя было помогать, но можно было давать советы, например, предложить: «Расскажи, что здесь происходит». Сначала дети должны были рассказать и пересказать на первом языке, а спустя 5-7 дней наступала

очередь второго языка. Во время рассказа и пересказа заполнялась анкета, а потом задавались вопросы по анкете о рассказе и пересказе.

Картинки и тексты-образцы

В исследовании использовались четыре серии картинок. Они разрабатывались в проекте COST Action IS0804 в течение трёх лет. Картинки соответствуют формуле GAO. Каждая серия состоит из трех эпизодов, и каждый эпизод построен по формуле GAO (Goal-attempt-outcome, цель – попытка – следствие). Такая модель была выбрана для того, чтобы ее легко можно было воспроизвести. При создании картинок важным было также, чтобы наглядные компоненты имели примерно одинаковый размер, чтобы было равное количество деталей, одинаково сложное или легкое наполнение содержанием.

Формула подсчета синтаксических структур при рассказывании основывается на том, что элементы *цель*, *попытка*, *следствие* являются самыми важными составляющими нарратива и что каждый отдельный эпизод отражает выделенную структуру. Компьютерная модель подсчитывает зависимость между количеством структур GAO и способами связи и подчинения между элементами рассказывания. Согласно автоматизированному способу подсчета, у главной заданной цели есть много потенциальных следствий и она вызывает появлений наи-большого числа причинно-следственных средств соединения между собой других событий повествования. (Flory 2006, Renz et al. 2003.) Структура GAO необходима для рассказа, потому что она является ключевой для понимания события и отражения в нарративе важных эпизодов происходящего. Рассказы, которые содержат много структур GAO, в частности, более организованные, чем другие рассказы; легче также получить идентичные нарративы (Flory et al. 2006: 858).

Приведем ниже использованные нами в эксперименте серии картинок и стандартные описания к ним. Описания на русском языке были выполнены в проекте, а описания на финском языке сделаны нами.

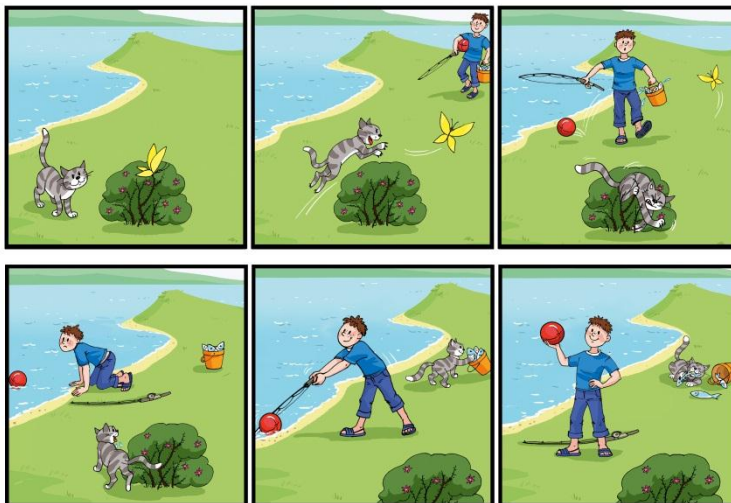


Иллюстрация 1: История про кошку

- 1) Как-то раз, утром, кошка, играя, увидела бабочку, которая сидела на кусте.
 - 2) Кошка высоко подпрыгнула, чтобы поймать бабочку. Все это видел веселый мальчик, который возвращался с рыбалки. Он нес ведро с рыбой, мячик и сетку.
 - 3) Мальчик закричал: «Кошка, кого ты там ловишь?» Но в этот момент бабочка улетела, а кошка упала в кусты. Мальчик так удивился, что выронил мячик и тот покатился в воду.
 - 4) Мальчик решил достать свой мячик. В это время кошка заметила ведро мальчика и подумала: «Что же он там оставил в ведре?» Она увидела рыбу. «Ням-ням, какая вкуснятина!»
 - 5) Мальчик стал удочкой вытаскивать мячик из воды. А в это же самое время кошка начала вытаскивать рыбу из ведра, которое оставил мальчик.
 - 6) Мальчик был очень рад, что смог достать мячик. Но он не заметил, что кошка сидела и ела его вкусную рыбу
- 1) Kissa oli leikkimässä, kun se huomasi perhosen pensaalla päällä.
 - 2) Se hyppäsi napatakseen perhosen kiinni. Samaan aikaan poika tuli ongelta ja hänellä oli mukanaan ämpärillinen kaloja ja pallo.
 - 3) Poika huudahti: ”Kissa, ketä sinä jahtaat?”. Silloin perhonen lensikin pois ja kissa tipahti sinne pensaaseen ja poika niin hämmästyi, että pudotti pallon. Pallo tipahti veteen asti.
 - 4) Poika mietti, että miten hän saisi pallon pois vedestä. Samaan aikaan kissa huomasi pojan ämpärin. Njam-njam se mietti, siellä on varmasti maukkaita kaloja.
 - 5) Poika taas yritti saada pallon pois vedestä ongella. Samaan aikaan kissa nappasi kalan ämpäristä.
 - 6) Poika oli kauhean onnellinen, että sai pallon takaisin eikä huomannut kuinka kissa söi hänen kaikki kalat

В русском рассказе 132 слова, в финском – 106 слов. В русском могут оказаться трудными для понимания и воспроизводства слова: *возвращаться, бабочка, рыбалка, выронить*, а в финском: *hyptä, onkia, tipahtaa, pudottaa, napata*. Эпизодов три: первый эпизод – картинки 1 и 2, второй эпизод – картинки 3 и 4, третий эпизод – последние две картинки (5 и 6). В каждом эпизоде отражается формула GAO – цель, попытка и следствие.

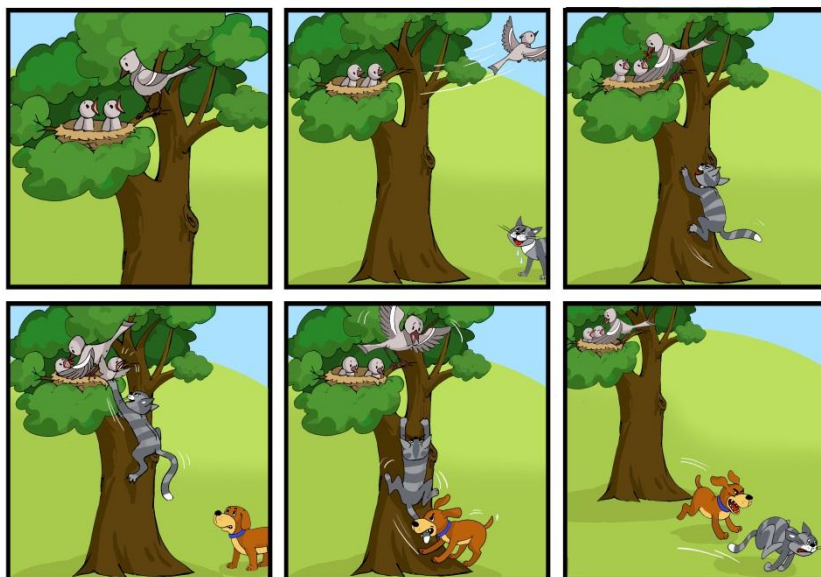


Иллюстрация 2: История про птичек

- 1) Однажды утром птенчики проснулись в своем гнездышке и их мама заметила, как они голодны.
 - 2) Она вылетела из гнезда, чтобы найти для них корм. Хитрая кошка увидела, что мама улетела, и захотела съесть птенчиков, которые остались одни.
 - 3) Тем временем птица вернулась с вкусным червяком для своих птенцов и не заметила кошку. Кошка хитро промяукала: «Ням-ням, что я вижу на дереве?»
 - 4) Она залезла на дерево и схватила одного птенчика, но не тут-то было. Смелая собака, пробежавшая мимо, увидела, что птеник в опасности, и решила спасти его.
 - 5) Она прорычала: «Отпусти его немедленно, не то худо будет!». Но кошка ни за что не захотела расстаться с добычей. Тогда собака вцепилась ей в хвост и потянула вниз.
 - 6) Кошка, которую собака тянула вниз, не удержалась и упала с дерева. Собака с лаем прогнала её. Птенчики обрадовались, потому что были спасены.
- 1) Eräänä aamuna linnunpoikaset heräsivät ja heidän äitinsä huomasi, kuinka he olivat kovin nälkäisiä.
 - 2) Äiti lensi hakemaan poikasille ruokaa. Viekas kissa huomasi, kuinka äitilintu lensi pois ja halusi syödä yksin jääneet poikaset.
 - 3) Samaan aikaan äitilintu palasi maukkaan madon kanssa eikä huomannut kissaa. Kissa mietti ”nam-nam, onpa maukkaita poikasia!”.
 - 4) Kissa kiipesi puuhun ja yritti nappari yhden poikasen. Mitäs sitten kävikään! Rohkea koira, joka juoksi ohi, huomasi, että poikaset olivat vaarassa ja päätti pelastaa heidät.
 - 5) Hän haukkui: ”päästä hänet heti, tai ei hyvä heilu!”. Mutta kissa ei halunnut millään päästää saaliistaan irti. Silloin koira nappasi kissaa hännästä ja veti tätä alas puusta.
 - 6) Kissa, jota vedettiin alas, ei pysynytkään puussa, vaan tipahti maahan. Koira hääti hänet haukkuen. Poikaset olivat onnellisia, koska olivat pelastettuja.

В русском рассказе 136 слов, в финском – 118 слов. В русском могут оказаться трудными для понимания и воспроизводства слова: *птенчики, худо будет, удерживаться, опасность, вцепиться*, а в финском: *kiivetä, napata, häätää*. Эпизодов три: первый эпизод – картинки 1 и 2, второй эпизод – картинки 3 и 4, третий эпизод – последние две картинки (5 и 6). В каждом эпизоде отражается форма ГАО – цель, попытка и следствие.

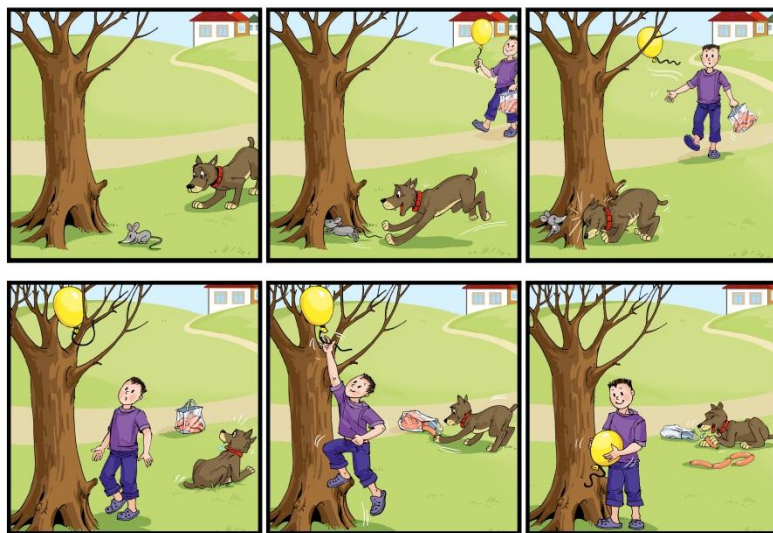


Иллюстрация 3: История про собаку

- 1) Как-то раз утром собака играла и увидела мышку, которая сидела под деревом.
 - 2) Собака быстро прыгнула, чтобы поймать мышку. Все это видел веселый мальчик, который возвращался из магазина. Он нес пакет с сосисками и шарик.
 - 3) Мальчик закричал: «Собака, кого ты там ловишь?» Но в этот момент мышка испугалась, а собака врезалась в дерево, сильно ударившись. Мальчик так удивился, что выпустил шарик, и тот улетел на дерево.
 - 4) Мальчик решил достать свой шарик. В это время собака заметила пакет мальчика и подумала: «Что же он там оставил в пакете?» Она увидела сосиски. «Ням-ням, какая вкуснятина!» — обрадовалась она.
 - 5) Мальчик полез за шариком на дерево. А в это же самое время собака начала вытаскивать сосиски из пакета, который оставил мальчик.
 - 6) Мальчик был очень рад, что смог достать свой шарик. Но он не заметил, что собака сидела и ела его вкусные сосиски
- 1) Eräänä päivänä koira leikki hiiren kanssa ja huomasi puun alla hiiren.
 - 2) Koira hyppäsi nopeasti ottaakseen hiiren kiinni. Koira yritti ottaa hiiren kiinni samalla kun poika tuli kaupasta. Hänellä oli ilmapallo ja pussillinen nakkeja mukana.
 - 3) Poika kysyi: ”koira, ketä sinä otat kiinni siellä?”. Mutta silloin hiiri säikähti ja koira törmäsi kovaa vauhtia puuhun. Poika säikähti niin, että päästi irti ilmapallosta ja ilmapallo lensi puuhun.
 - 4) Poika päätti ottaa ilmapallon alas puusta. Samaan aikaan koira huomasi pojan pussin ja mietti, että mitä siellä pussissa oli. Koira huomasi nakit. ”Nam-Nam, kuinka herkullisia” ilahtui koira.
 - 5) Poika kiipesi sillä välin puuhun hakemaan ilmapalloa. Samaan aikaan koira alkoi kaivaa pussista nakkeja.
 - 6) Poika oli kovin onnellinen, että sai ilmapallonsa takaisin, mutta hän ei huomannut, että koira istui ja söi hänen maukkaita nakkejaan.

В русском рассказе 137 слов, в финском – 124 слова. В русском могут оказаться трудными для понимания и воспроизводства слова: *возвращаться, врезаться, полезть*, а в финском: *hyppätä, törmätä, kovaa*. Эпизодов три: первый эпизод – картинки 1 и 2, второй эпизод – картинки 3 и 4 третий эпизод – последние две картинки (5 и 6). В каждом эпизоде отражается формула GAO – цель, попытка и следствие.



Иллюстрация 4: История про козлят

- 1) Как-то летом паслась у озера коза с двумя козлятами. Один козленок так заигрался, что упал в воду. Он не умел плавать, поэтому испугался и стал звать на помощь, а его мама увидела, что он испугался.
 - 2) Она прыгнула в воду чтобы помочь ему. Хитрая лиса увидела, что коза прыгнула в воду, и захотела съесть козлёнка, который остался один.
 - 3) Тем временем мама вытолкнула козлёнка из воды и не заметила лису. Лиса хитро сказала: «Ням, ням, что я вижу около воды?»
 - 4) Она вцепилась ему в ногу, но не тут-то было! Смелая птица, сидевшая на дереве, увидела, что козлёнок в опасности, и решила спасти его.
 - 5) Она закричала: «Отпусти его немедленно, а не то худо будет!» Но лиса ни за что не захотела расстаться с добычей. Тогда птица подлетела к лисе и клюнула её за хвост.
 - 6) Лиса, которую птица клюнула за хвост, бросилась наутек. Ворона прогнала её. Козлята обрадовались, потому что были спасены.
- 1) Kerran kesällä lammen äärellä leikki vuohi ja kaksi poikasta. Yksi poikasista leikki niin kovasti, että tipahti veteen. Hän ei osaanut uida, joten säikähti ja alkoi huutamaan apua. Hänen äitinsä näki, että poikanen säikähti.
 - 2) Hän hyppäsi veteen auttamaan poikasta. Viekas kettu näki, miten vuohi hyppäsi lampeen auttamaan ja halusi syödä yksin jääneen poikasen.
 - 3) Samaan aikaan äitivuohi auttoi toista poikasta, niin ettei huomannut kettua. Kettu sanoi viekkaasti ”nam-nam, ketä näenkään lammen vieressä”.
 - 4) Hän nappasi poikasta jalasta, mutta mites sitten kävikään! Rohkea lintu, joka istui puussa, näki, että poikanen on pulassa ja päätti pelastaa hänet.
 - 5) Hän huudahti ”päästä poikanen heti, tai ei hyvä heilu!”. Mutta kettu ei halunnut päästää irti saalistaan. Silloin lintu lensi ketun luo ja nappasi kettua hännästä.
 - 6) Kettu päästi heti poikasesta irti ja lintu ajoi ketun pois. Ja poikaset olivat kauhean onnellisia, kun olivat pelastettuja.

В русском рассказе 147 слова, в финском – 135 слов. В русском могут оказаться трудными для понимания и воспроизводства слова: *заиграться, вытолкнуть, расстаться с добычей, подлететь, броситься наутек*, а в финском: *на-*

pata, tipahtaa, säikähtää, hypätä. Эпизодов три: первый эпизод – картинки 1 и 2, второй эпизод – картинки 3 и 4 третий эпизод – последние две картинки (5 и 6). В каждом эпизоде отражается формула GAO – цель, попытка и следствие. Могут показаться трудными причастия и деепричастия, сложные предложения, состоящие из нескольких синтаксических элементов

2.8 Материалы и методы

Эксперимент был проведён в мае 2012 года в одном двуязычном финско-русском детском саду г. Хельсинки. Дети были выбраны на основании того, что в повседневной жизни они пользуются двумя языками. В семье детей были направлены анкеты (см. Приложение); были получены разрешения на проведение исследования от родителей.

В эксперименте детям предъявлялось по четыре конверта с сериями картинок. Нужно было либо пересказать вслеп за экспериментатором, либо рассказать самостоятельно по серии картинок либо на русском, либо на финском языке. Эксперимент снимался на видеокамеру. Камера была установлена так, что она не мешала детям, многие ее даже не заметили. Из-за того, что камера стояла немножко далеко, некоторые части записей были недостаточно разборчивы. В дальнейшем запись прослушивалась, расшифровывалась и перепроверялась другим аудитором. На проведение исследования было получено разрешение этической комиссии Хельсинкского университета. Все данные кодировались, так что информанты не могут быть идентифицированы. После написания настоящего диплома видеозаписи будут уничтожены.

Приходя на исследование, дети сами выбирали из конвертов, лежащих на столе, один конверт. Внешне конверты выглядели идентично, но в каждом конверте были разные серии картинок. Две первых серии пересказывались, а две последних рассказывались. Например, первая серия – «Кот» – пересказывалась на русском, вторая серия – «Собака» – пересказывалась на финском, третья серия – «Птенчики» – рассказывалась на финском, а четвертая серия – «Козлята» – рассказывалась на русском. Для пересказа экспериментатор сначала рассказывала рассказ по модели, а после этого информант пересказывал рассказ. Таким образом в эксперимент вносился элемент случайности, самостоятельно-

го выбора ребенком объекта для пересказа/рассказа, ведь картинки попадались в непредвиденном порядке, и у информантов оставалось чувство, что они могли повлиять на решение. Экспериментатор также заметила, что отвечающие были больше заинтересованы и сотрудничали легче, если они сами могли доставать картинки из конверта и выкладывать их на стол.

Рассказов получалось по четыре на каждого ребёнка: L1 пересказ, L1 рассказ, L2 пересказ и L2 рассказ (условные обозначения: L1 – первый язык, L2 – второй язык). Язык, с которого начинался эксперимент, выбирался нами в случайном порядке. Все рассказы воспроизводились экспериментатором в свободной манере, так что в них наблюдались некоторые различия, однако в основном они излагались достаточно близко к тексту-образцу.

По общим правилам проекта, экспериментатору нельзя было слишком много подсказывать. Вообще, некоторые фразы были запрещены, чтобы не слишком сильно влиять на рассказы информантов. Например, недопустимыми фразами считались вопросы типа: *Кто это? Почему он бежит?* и т.д.

Более конкретно, в данной работе мы будем искать ответы на вопросы:

- Сколько нарративных структур было использовано в рассказах и пересказах у детей?
- Как часто дети используют в рассказах и пересказах формулу GAO?
- Сколько было использовано в рассказах и пересказах детей терминов, описывающих внутреннее состояние ребенка, например, *весёлый* (мальчик)?
- Какие средства связности (например, союзы) использовались в рассказах и пересказах детей?

2.9 Анализ

Следующим этапом нашей работы был просмотр записей и заполнение анкет для анализа структуры рассказа; после этого результаты анализа были переведены в форму СНІ для оценки макроструктуры рассказов (приложения 1-4) в программе CLAN. С помощью анкет и общей таблицы в форме Excel была

анализирована структура пересказов и рассказов, а с помощью программы CLAN была анализирован макроструктура.

2.9.1 Структура рассказов и пересказов

В настоящей части диплома мы пользуемся терминологией, разработанной руководителями рабочей группы № 2, Н. Гагариной и Д. Валтерсом. Поскольку в эксперименте участвуют дети примерно с сорока разными родными языками, было важно строго соблюдать разработанные правила, чтобы анализ материала был максимально единообразным.

В первой части анкеты высчитывалось количество структур, используемых в рассказах и пересказах. В качестве структур мы подсчитывали:

- возможное начало (за указание на время один бал, за указание на место второй бал) (x2)
- термины внутреннего состояния до и после эпизода (например, *мальчик был грустный, потому что шарик улетел*) (2x3)
- цель в каждом эпизоде (x3)
- попытка в каждом эпизоде (x3)
- следствие в каждом эпизоде (x3)

В целом, структур в рассказах максимально может быть до 17.

Вторая часть анкеты показывает, сколько раз дети использовали в рассказах и пересказах GAO, GA/GO и АО формулы.

В третьей части отмечалось количество используемых терминов внутреннего состояния, например, *весёлый (мальчик бежал)*.

В четвёртой части анкеты содержались вопросы, направленные на уточнение различных компонентов рассказа, но ситуация в эксперименте была новая как для экспериментатора, так и для детей, поэтому получилось, что вопросов после рассказывания не задавалось. Возможно, эта часть будет использована другими исследователями в их последующей работе.

2.9.2 Макроструктура

Для анализа макроструктур, используемых детьми в рассказах, расшифрованный текст был введён в программу CLAN (CHILDES). CHILDES (Child Language Data Exchange System) является самым большим в мире корпусом детской речи, с которым можно работать при помощи специальных программ анализа CLAN (Computerized Language ANalysis). Предполагается, что основой всегда являются расшифровки устной речи, а тексты введены в систему в формате CHILDES. Программа позволяет анализировать тексты любого размера автоматически с точки зрения частоты встречаемости слов как в абсолютном выражении (общее число словоформ, tokens), так и в относительном выражении (количество словоформ разных видов, types), искать совместную встречаемость слов, обнаруживать их связь по каким-либо заданным параметрам с другими словами, а также согласование грамматических показателей и подсчитывать количество морфосинтаксических характеристик слова или синтаксических характеристик предложения (CLAN). Тип введения материала в программу CHILDES базируется на представлении о коммуникативной единице (KE, communication unit), и поэтому тексты нужно было задать в форме, которая воспринимается системой CHILDES. В частности, тексты следовало приводить в транслитерации, разработанной для CHILDES. В результате текст выглядит примерно так:

```
@G1-2
*CHI:      chto malen'kie ptichki zapeli.
*EX1:      &aga.
*CHI:      i mama-ptichka uletela.
*EX1:      &aga.
*CHI:      i kiska zametila, chto mama-ptica uletela.
*EX1:      &aga.
@G1-4
*CHI:      i potom, mama ptica prinesla # mne &chervja chervjaki.
*EX1:      &aga.
*CHI:      i potom kiska zalez@errv na derevo.
*CHI:      potom pojmal@errv odnogo ptenchika i &s #.
*CHI:      i sobaka zametila.
@1-6
*CHI:      ukusila za hvost.
*EX1:      &aga
*CHI:      i vygnala koshku.
```

**CHI* обозначает КЕ, произносимую ребенком, **EXI* обозначает реплики экспериментатора, а с помощью знака & маркируются ненастоящие слова, например, обрывки, заполнители пауз, междометия и пр., чтобы программа их не подсчитывала их при учете полного числа слов. @*G1-2* обозначает первый эпизод (картинки 1 и 2) итд., а ошибки (@*errv*) отмечались с помощью букв *err*, а к этому добавлялся знак части речи: *v* глагол (*verb*), *n* существительное (*noun*) и т.д.

КЕ состоит из одного независимого выражения или реплики, подаваемой говорящим и воспринимаемой слушающим (Loban 1976). КЕ используется, в частности, когда мы хотим показать, на какие части делятся устные формы общения, аналогично тому, как на письме используются ограниченные единицы (ОЕ, *terminable units*) для демонстрации разделения письменных форм сообщения. ОЕ обычно представляет собой главное предложение и все связанные с ним подчинённые предложения. КЕ скорее похожа на отдельное предложение, и именно КЕ становятся базой для расшифровки бесед с маленькими детьми. (Schneider et al. 2005). Другими словами КЕ выделяет смысл, которую говорящий выражает. Поскольку КЕ выражает устные смыслы, то они могут быть неполными – КЕ нельзя определить, как точку, а важна, как это смысл был высказан. Такого рода «продукция» (чёткое предложение, одно слово, идея, перечисление и т.д.) мы помечали как одну КЕ.

КЕ включает как частичные предложения, так и полные предложения. Интонация не влияет на то, как выделяется КЕ. Чтобы разделить рассказ на КЕ, нужно было сначала выстроить иерархию предложений (Hughes et al. 1997, Schneider et al. 2005). Сначала в тексте надо выделить идеи и смыслы. Какие идеи могут существовать просто сами по себе (= главное предложение), а какие смыслы связаны с другими (подчинённые предложения). Главное предложение выражает основную идею предложения и начинается с сочинительного союза *и, да, также, тоже, а, а потом, зато, однако* и т.п. В подчиненном предложении высказывается смысл, зависимый от главного предложения; оно начинается с подчинительного союза *что, чтобы, потому что, если, когда, как* и т.п.

3. АНАЛИЗ НА ОСНОВЕ АНКЕТИРОВАНИЯ

Средний возраст детей, участвовавших в эксперименте, был 65 месяцев (почти 5 с половиной лет), но самому младшему участнику было 56 месяцев (4 с половиной года), а старшему 75 месяцев (примерно 6 с половиной лет). Девочек было 12 (показаны красными столбиками), а мальчиков 8 (синие столбики). 64% семей были типа «один родитель финн, второй русский». У одной семьи родитель русский, а второй не финн и не русский. В двух случаях данные были только от одного родителя (оба русские) и в двух случаях один родитель был двуязычный (русский и финский). Все участники эксперимента находились в дошкольном учреждении, работающем по двуязычной программе, но, согласно анкетам, языком дома можно было считать русский, а языком среды финский. Все дети были с нормальным слухом.

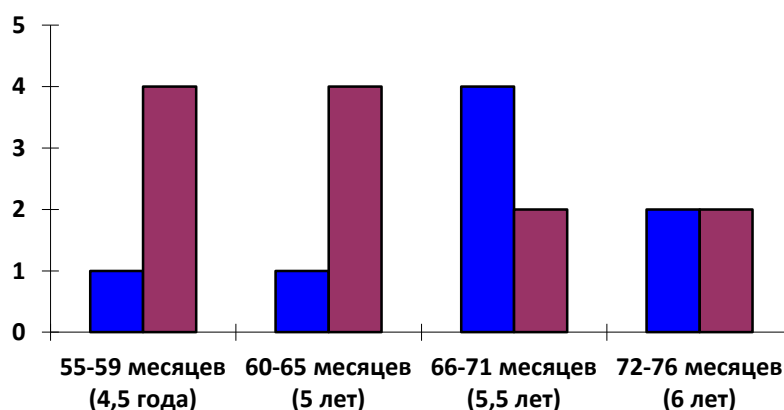


График 2: Возраст респондентов в проекте

3.1 Примеры рассказов и пересказов

Не все испытуемые одинаково легко справлялись с заданиями на первом и втором языках. Некоторым был труднее финский, другим – русский. Одни дети уже хорошо овладели структурой нарратива и справлялись с заданиями почти без помощи взрослого, другим требовалась поддержка. Приведем пример того, как выглядят четыре самостоятельных развернутых рассказа, составленные одним и тем же информантом (инициалом N мы обозначим ребенка, а T –

взрослого). все комментарии в конце – я хочу чтобы пример был одним текстом.

Пересказ на русском языке:

N13: что мышка здесь было и собака

N13: собака хотела возмИть мышку

N13: и потом она видела такую, ээ такую ... такую мальчику

N13: и потом он хотела возмИть это на дерево, испугался когда-то он увидела этого мальчика, как эта собака хотела попасть в мышку

N13: и потом, он видела что е/ его шарик и возмИла на дерево и, и, он увидела такую собаку и собака съела ням-ням там, там сосиски, ням-ням, ээ э это собака теперь, собака смотрела и потом ээ э ... эта, эта мальчик ээ .. была очень ... очень рад потому что шарик у ни/ была, и потом не заметила что .. ээ собака ел его со/ сосиски

Пересказ на финском языке:

N13: että toi, toi ... tää vuohi öö öhm, hyppää oli niin innoissaan, että öh putos veteen ja äiti äkkiä, äkkiä pelasti sen. Ja sitten kettu näki, että... et siinäpäis olis hyvä makupala, kun siihen jäi yksinäinen, toinen vuohi. Ja sitten kettu nappas sen jalasta, että pystyi ottaan sen kiinni. mu sit haraka tuli ja/ ja stten se eh nappasi sen hännästä, että kettu menisi pois ja nää, nää vuohet oli onnellisia, että kettu oli mennyt pois. Ja sitten, sitten harakka ajoi kettu pois.

Рассказ на финском языке:

N13: Kissa näkee perhosen ja sitten se toisessa kuvassa se, kissa yrittää ottaa perhosta kiinni. ja voikkaa, kissan. Kissa näkee pojan, joka kävelee ongen ja kalojen kanssa. ja sitten kissa jää tohon pensaan, ruusupensaaseen ja sitten hän se pystyy mennä pois, kun se pojan pallo lähti. Ja sitten ... sitten kissa näki kalaa. Ja sitten ... toi, öh, toi poika oli onnellinen, kun se pystyi ottamaan oman rantapallon, mutta kissa katto onnellisena et nam-nam tässä on kalaa, ja sitten poika oli onnellinen kun sai sen pallon, ja sitten kis/, se ei huomannut kun tässä kissa söi sen/ sen kaikki kalat.

Рассказ на русском языке:

N13: жил-был ээ птички. И потом одна мама-птичка у/ пошла ээ и отдать э э такие и потом э э кошка, и э вы/ придёли, потом кошка ё ё на, на туда ... туда мм, дерево и потом кошка хотела возмИть другую. И потом ээ и потом возмИла собака его. его. ... мм, хвост. потом собака и птички были ihan omat kuin, потом ku потом потому что эх, кошка поидел отсюда и потом собака идёл кошку э pois.

Комментарий относительно особенностей пересказа: Основные референты истории поименованы. Согласование в роде и числе перепутано; личные местоимения имеют неправильную референцию в роде; глагол *брать* имеет неправильную, но распространенную среди носителей языка – монолингвов детскую форму *возмИть*. Поскольку в финском языке род отсутствует, понятно,

что ребенок, хорошо понимающий по-русски и выявивший смысл истории, все-таки не может справиться с рассказом с точки зрения используемой в нем грамматики, что в результате затрудняет понимание собеседником. Выбор слов дается ребенку с трудом, о чем свидетельствуют обрывы и заполнители пауз. Тем не менее, структура нарратива присутствует. В пересказе на финском согласование не путается, но отсутствие рода этому помогает. В финском языке слова выбираются легче, но очень много используется заполнители пауз и повторения (см. далее 4.6.1).

Комментарий относительно особенностей рассказа: В русском языке род и число глагола путается. и выбор слов дается ребенку с трудом. В финском языке склонение глагола неверное. Тем не менее, структура нарратива присутствует в обоих рассказах.

У многих было больше трудностей с русским языком, чем с финским, например, у информанта 2 не получилось рассказать по-русски, хотя он и понял историю:

T: kerropa tämä tarina minulle uudelleen, venäjäksi
 N2: mä en osaa venäjää
 T: Вообще?
 N2: en.
 T: Но понимаешь?
 N2: joo, mä ymmärrän, mutta en osaa puhua.

У информанта 3 структура нарратива в принципе усвоена (характерен конец: «и больше никогда», типичный для завершения истории), но выбор референта – *кот* или *кошка*, *она* или *он* – вызывает затруднения. Выбор приставок неверен: *прилетела* вм. *улетела*, *захватала* вм. *схватила* или *ухватила*. Здесь также допущены ошибки в согласовании в роде:

T: что они кушают?
 N3: ээ не знаю
 T: можешь сказать просто «за едой»
 N3: за едой. ээ аа, ээ, кошка увидела, и э э птички, она когда мама уже приле/ прилетела кошка э э хочет взять одну птичку, э собака увидела и захватала его э за э хвост, и больше никогда э кот не приходила
 T: угу
 N3: кушать птичка

П. Таборс пишет, что если ребенок не отвечает на том языке, на котором ему задают вопрос, то это может быть из-за трёх причин: ребенок ещё не в состоя-

нии отвечать на вопрос; знания языка у ребёнка ещё не настолько сильны, чтобы он понял вопрос; у ребёнка нет ещё умения отвечать на заданный вопрос. (Tabors 1997: 155.)

Зато с финским языком обычно не было больших затруднений, что, конечно, свидетельствует о сильном влиянии доминирующего языка окружения. Все же некоторые дети просто вообще отказывались на нём отвечать, может быть, потому, что только недавно переехали в страну. Показателен нижеследующий фрагмент беседы информанта 14 с экспериментатором, в котором проявляется самоидентичность ребенка:

T: Nyt, N14, kerropa minulle täältä ensimmäisestä kuvasta, mitä siellä tapahtuu?

N14: не знаю по-фински

T: не знаешь по-фински?

N14: мм ... потому что не финская, а русская. Я здесь живу. В Финляндии.

3.2 Анализ структуры пересказа

Вначале мы посмотрели, сколько структур дети использовали в своих пересказах. Как мы показали ранее, в текстах-образцах структур было 17.

В части используемых структур в пересказах были заметны интересные различия. Когда мы сравнили нарративы девочек и мальчиков, разницы в использовании структур не было, но при сравнении языков мы обнаружили, что на финском было обычно несколько больше структур, чем на русском (не меньше, чем на единицу). На финском языке общий бал в пересказах был 6,5 (у мальчиков 6,3, у девочек 6,6), а на русском 5,6 (у мальчиков 5,2, у девочек 5,9). Зато возраст не сильно влиял на количество структур, использованных в пересказах, что, возможно, свидетельствует о том, что в том возрасте, в котором находятся испытуемые, структура нарратива уже в основном сформирована.

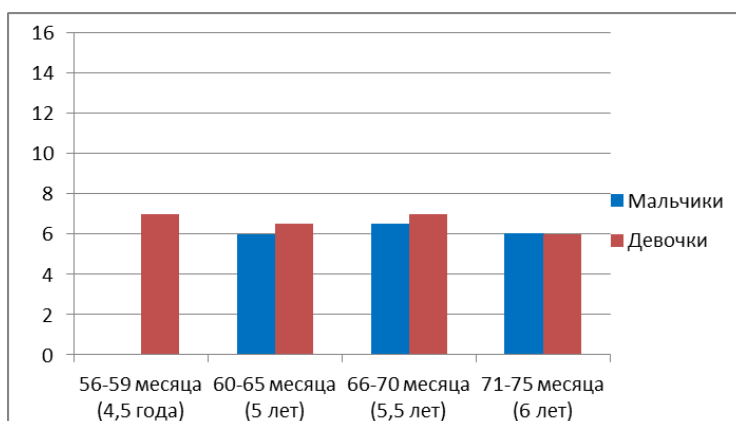


График 3: Количество структур, используемых в пересказах по-фински по возрастам

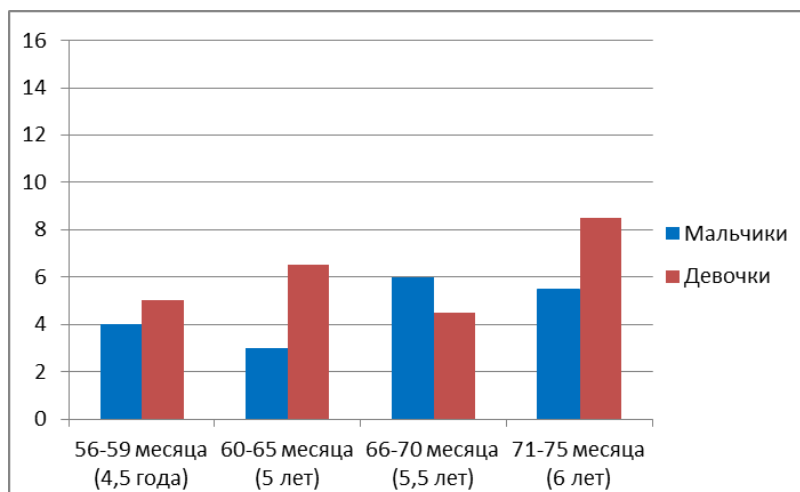


График 4: Количество структур, используемых в пересказах по-русски, по возрастам

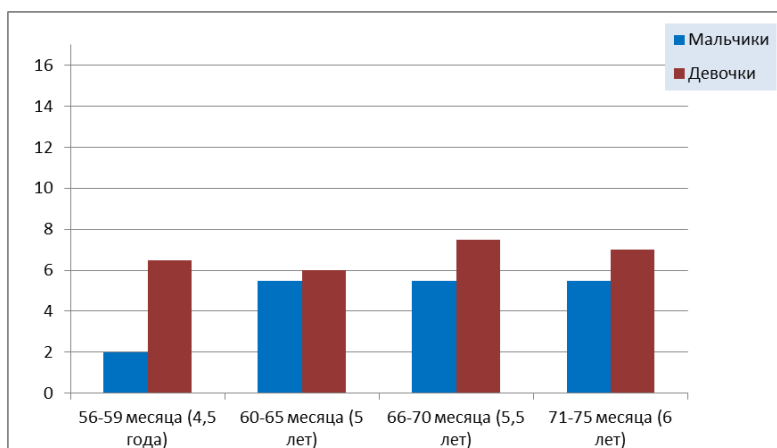


График 5: Количество структур, используемых у мальчиков и девочек, по возрастам

Можно заметить, что количество структур, используемых на финском языке, стабильно, в то время как количество структур в русском языке с возрастом несколько повышается.

3.3 Анализ структур рассказа

Как уже говорилось выше, на основании текстов-образцов в рассказах было выделено максимально 17 структур. Среди наших информантов среднее число структур составило 5,5 (5,4 на русском языке; у мальчиков 5,0, а у девочек 5,7,

и 5,5 на финском языке; у мальчиков 5,3, а у девочек 5,6 –в рассказах число структур на каждом из языков оказалось в принципе одинаковым). Пересказ шел в эксперименте всегда в начале сеанса, так что он одновременно являлся и обучающим моментом, показывая, как можно рассказывать по картинкам, задавая образец нарратива и облегчая ребенку начало общения.

У мальчиков возраст не вполне достоверно влиял на количество структур, а у девочек можно увидеть повышение количества структур, используемых в рассказах, у более старших испытуемых. Это может свидетельствовать о том, что более старшие дети лучше научились пользоваться возможностью опереться на материал рассказа взрослого по картинкам.

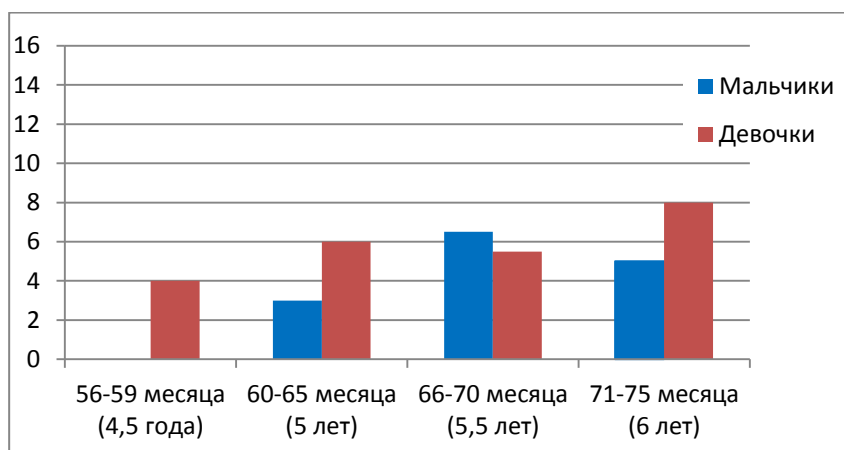


График 6: Количество структур, используемых в рассказах по-фински, по возрастам

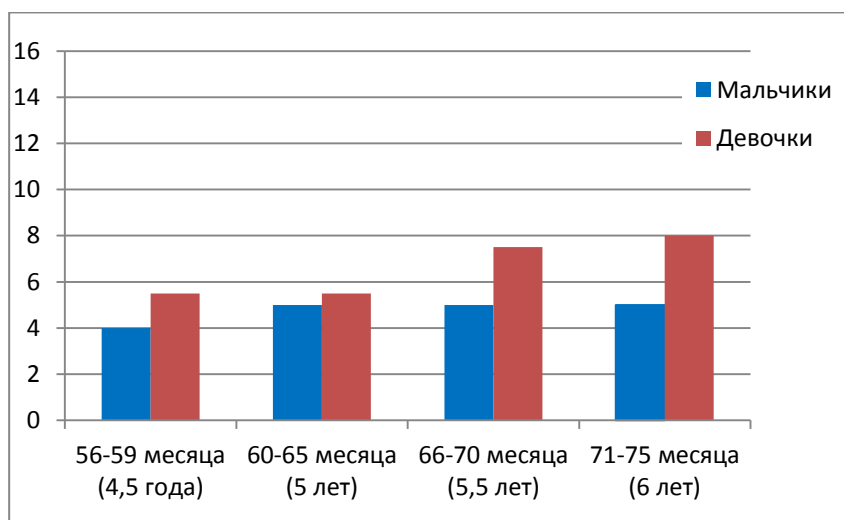


График 7: Количество структур, используемых в рассказах по-русски, по возрастам

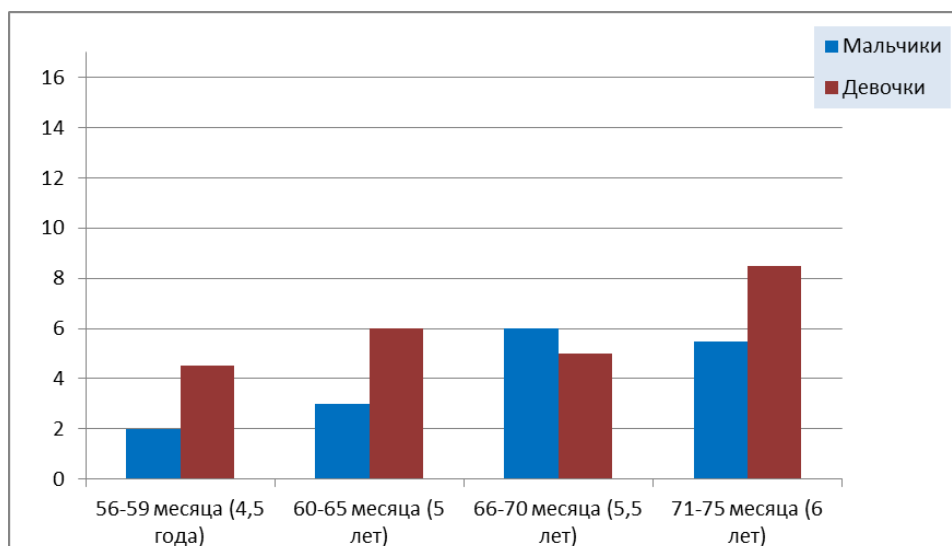


График 8: Количество структур, используемых в рассказах у мальчиков и девочек, по возрастам

Общее число структур с возрастом в целом повышается. Поскольку структура самостоятельного рассказа оказалась длиннее, чем структура пересказа, можно сказать, что предварительный пересказ выполнил свою функцию, так что при свободном рассказе дети смогли лучше передать нарративные структуры. Однако и при пересказе, и при рассказе было использовано менее половины возможных структур.

3.4 Анализ используемых структур, имеющих формулы GAO, GA, GO и AO

Изначально в каждом эпизоде присутствовала структура GAO (goal-attempt-outcome), а эпизодов было по три в каждой серии картинок. Значит, в каждой серии могли быть обнаружены 3 структуры GAO. Дети использовали эти структуры очень редко. Например, пересказы по-фински были даны 20 испытуемыми, но в них в общей сложности было всего 4 целых структуры GAO. Зато структура более легкой, усеченной формы, GA или GO, использовалась намного чаще. Формула GAO считалась отдельно от формул GA и GO, так что в формулы GA и GO можно было бы добавить результаты GAO, потому что технически там также содержится усеченная версия. На нижеследующем графике они сосчитаны не вместе, а отдельно, т.е. показано число структур полной формулы GAO либо число структур усеченной формулы GA и GO.

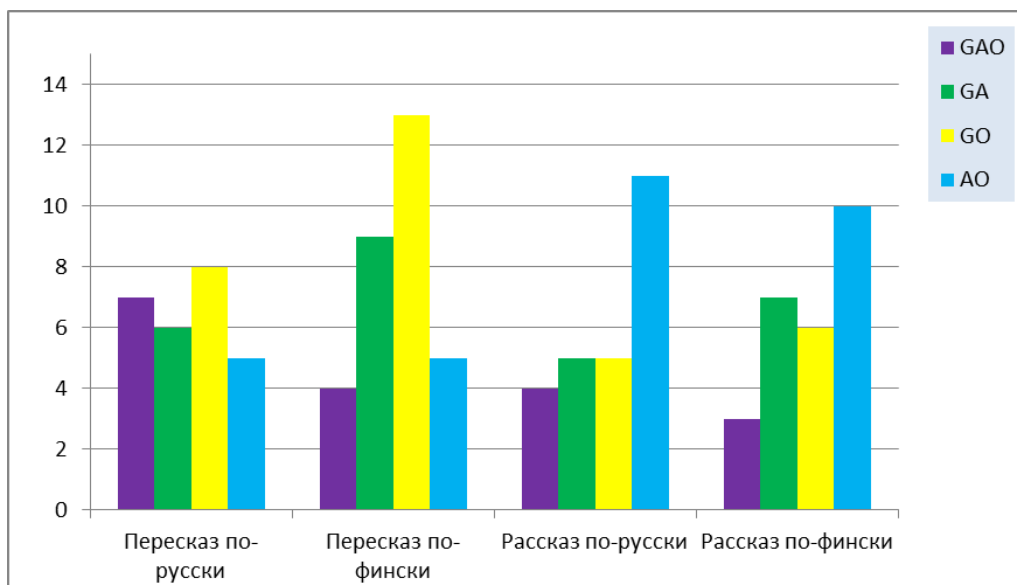


График 9: Количество используемых GAO структур и GA и GO структур

График 8 показывает, что лучше всего дети овладели в пересказах структурой формулы GO по-русски и по-фински. Зато в рассказах дети овладели структурой формулы AO. Если вернуться к рассмотрению разницы в языковой картине мира, то вполне может быть, что в русском пересказе важнее результат, а в финском – причина события, и наши данные как раз соответствуют воспитанной в соответствующей культуре оценке событий. Что же касается рассказов, то из-за возраста дети старались быстро перейти к концу серии картинок, и поэтому не всегда использовали глаголы. Может быть, что данное явление также связано с моделью психического состояния человека – дети знают, что исследователь курсе того, что происходит в истории, и потому не отвечают в более развернутой форме.

Однако может быть, что формула GA/GO более близка детям, чем целая структура GAO. Например, если ребенок уже сказал, что лиса хотела поймать козлёнка и схватила его за ногу, то это вполне логично (формула GA). Зачем уточнять, что лиса хотела поймать козлёнка, прыгнула и ухватила его за ногу, если и так понятно, что лиса получила козлёнка, ведь детям важнее результат, чем действие.

3.5 Анализ используемых терминов внутреннего состояния (Internal State Terms, IST)

В текстах-образцах были примерно по 7 раз использованы термины внутреннего состояния. Однако данное число не является обязательным – испытуемые могли использовать их больше или меньше.

В пересказах терминов внутреннего состояния было больше. Мы предполагаем, что влияние текста-образца сказывается на получаемых результатах. В пересказах по-фински терминов в среднем было у всех респондентов 3,2, а у десяти детей, которые вошли в число проанализированных по всем параметрам, 3,7. В пересказах по-русски среднее количество терминов у всех испытуемых было 2,5, а у десяти лучших респондентов 4,6. Обращаясь к идее языковой картины мира, нельзя не заметить, что хотя русским языком дети в целом владели хуже, чем финским, однако эмоциональная лексика была богаче в русском языке, что соответствует стереотипам о том, что русские считают себя более эмоциональными, по крайней мере во внешнем проявлении, чем финны.

В рассказах количество используемых терминов внутреннего состояния резко уменьшилось. В рассказах по-фински среднее количество терминов было 1,7, а у участников проекта 2,8. А в рассказах по-русски среднее количество у всех было 1,7, а у участников проекта 3,0. Можно считать, что в состоянии напряженного подбора лексики и конструкций для самостоятельного рассказа ребенок не успевает подумать о внутреннем состоянии своих героев.

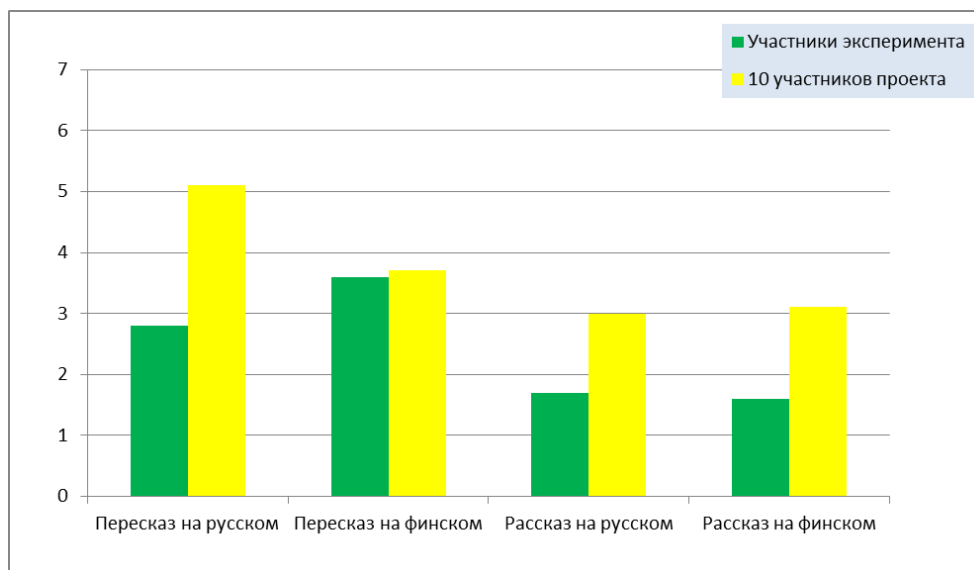


График 10: Количество используемых терминов внутреннего состояния

3.6 Анализ макроструктуры (результаты анализа, выполненного в рамках проекта COST Action IS0804)

Из всего собранного у 22-х испытуемых материала для общего исследования по проекту COST Action IS0804 были отобраны ответы десяти респондентов, от которых были получено по четыре полноценных нарратива (2 пересказа и 2 рассказа), соответствующих всем требованиям. 7 респондентов в итоге не были приняты, т.к. смогли справиться не со всеми заданиями рассказать и пересказать на обоих языках (дети либо отвечали только на одном языке, либо вообще не рассказывали обо всех картинках). Из окончательной фазы пришлось также исключить 5 испытуемых из-за того, что экспериментатору пришлось подсказывать очень много и понятных текстов от ребенка не было получено, либо же респондент отвечал не по теме. На окончательном этапе исследования было взято по четыре текста от десяти респондентов, это оказались шесть девочек и четыре мальчика. По возрасту они распределились следующим образом:

10 участников проекта	
56-59 месяца (4,5 года)	3
60-65 месяца (5 лет)	2
66-70 месяца (5,5 лет)	2
71-75 месяца (6 лет)	3

График 11: Возраст испытуемых в окончательной фазе проекта COST Action IS0804

Средний возраст респондентов составил 68.2 месяца (5 с половиной лет) со среднеквадратическим отклонением 5.4 месяца.

Родителям была выдана анкета относительно языковой биографии ребёнка. Анкета приводится в приложении 5. Если родители не ответили на вопросы, то соответствующие данные были дополнены персоналом детского сада. Все дети родились в Финляндии. Разговаривать начали в возрасте от 12 месяцев до 23 месяцев. Один родитель был финн, а – иммигрант, и время его проживания в Финляндии составило от 11 лет до 22 лет (в среднем 18 лет). У родителей было среднее или высшее образование. Родители общаются с ребёнком на своем родном языке, а дети с рождения общаются на двух языках. Согласно опросу, дети общаются за день на первом языке 75 %, а на втором 25%. 60 % детей оба языка нравились одинаково, а 40% больше нравился финский язык. Когда родителей просили оценить языковые навыки ребенка, то понимание на первом и

на втором языке и говорение на первом языке были оценены отлично. Зато у 40 % говорение на втором языке было оценено «скорее хорошо», а 60% «очень хорошо».

3.6.1 Общее количество слов в рассказах

Общая длина рассказа, измеренная по числу слов, до сих пор является главным показателем развития нарративных способностей, однако как быть с теми словами, которые не являются собственно значащими частями речи? Мы говорим о лингвистическом «мусоре» – это так называемые мейзы (mazes), которые неизбежно сопровождают речь и без которых невозможны никакие устные высказывания. Они бывают разного вида: заполнители пауз, повторы, изменения, оборванные выражения. Исследователями было показано, что дети используют больше мейзов в сложных лингвистических ситуациях, например в рассказывании, чем, скажем, в разговорах. Дети с языковыми нарушениями и с трудностями учения часто используют мейзов больше, чем дети с нормальным лингвистическим развитием. Дети производят больше мейзов в лингвистически сложных контекстах, например в нарративах. Поскольку мейзы, видимо, появляются как результат необходимости решать сложные задачи при создании нарратива, они потенциально могут служить для обнаружения различий между монолингвами и билингвами. (Fiestas et al. 2005: 730-732).

Фиестас и др. не обнаружили в своих исследованиях разницы между монолингвами и билингвами в количестве использованных мейзов, хотя у билингвов их было чуть больше. Но при повторении у билингвов их оказалось в два раза больше, чем у монолингвов. Это может быть объяснено лингвистической неуверенностью. (Fiestas et al. 2005: 738-739).

В разных работах мейзы делятся на три группы: заполнители пауз, проверки и исправления. Исправления делятся далее ещё на три группы: грамматические, лексические и фонологические исправления. Заполнители пауз и повторения считаются дефектами незрелой языковой способности, и ожидается, что они исчезнут по мере языкового развития. (Fiestas et al. 2005: 730-732).

Типы мейзов	Описание	Пример
Заполнители пауз	нелингвистическое произношение, которое появляется в начале выражения или между сло-	что он (хмм) упал в воду. [N10]

	вами	
Повторение	Звук, полуслово, целое слово или повтор фразы	Когда мама уже (приле) прилетела. [N3]
Фонологическая проверка	Исправление фонологических ошибок	(птиски) птички сидят. [N3]
Лексическая проверка	Исправление ошибочного выбора слова	И потом (она) собака врезалась в дерево. [N16]
Грамматическая проверка	Исправление грамматических ошибок	Лиса, (он) она ногу захватила. [N4]
Связь между частями	Повторное использование союзов или ссылок на время в начале сказывания	(а потом) полетела за добычей. N14]

Таблица 12: Типы майзев по Фiestас и др. (Fiestas et al. 2005: 732). Перевод наш. Примеры взяты из исследуемых текстов

Приведем пример пересказа, где используется много майзев. Пересказ на русском языке (по картинкам про кошку):

А сейчас, N12, ты мне расскажи, что здесь происходит?

N12: mä en oikein osaa paljoo venäjää

T: No sä voit kertoa niin hyvin kuin osaat.

N12: mm ...

T: а можем найти, кто это у нас?

N12: кошка

T: кого она увидела?

N12: бабочку

T: угу, и что она сделала?

N12: прыгнула

T: аха, а это кто?

N12: мальчик

T: угу, ... а

N12: мальчик, э э э... упал в воду

T: угу

N12: в водУ

T: угу

N12: и ... и кошка пр ... mä en oikein tiedä mikä tuo on oikein venäjäks

T: pensas?

N12: pensas.

T: куст.

N12: куст.

T: угу

N12: и, ма/ мальчик хотел, ээ ээ entä siinä м, ээ... мальчику

T: угу, что он хочет мячику сделать?

N12: ... mä en oikein tiedä hyvin venäjää muista

T: oikein hyvin tiedät. Он хочет достать мячик. Да. А у нас кошка пока...?

N12: хочет рыбки кушать.

T: Да, хочет рыбки кушать.

N12: рыбки, ... кошка хочет достала рыбки
 T: угу
 N12: и мальчик ... стала на.. tuo мальчику
 T: аха, ловить мячик. Да, и в конце?
 N12: кошка съела рыбки

Рассказы и пересказы были разделены на слова (tokens). В нижеследующей таблице мы показываем среднее количество слов при подсчете с мейзами и без них (количество слов без мейзов приводится в скобках):

Количество слов в нарративах (в скобках – без мейзов)	Мальчики	Девочки	Всего
Пересказ на русском языке	31 (28,8)	67,3 (62,7)	52,8 (49,1)
Пересказ на финском языке	47,3 (45,3)	52 (47,8)	51,1 (46,8)
Рассказ на русском языке	39 (35,8)	54 (50,2)	48 (44,4)
Рассказ на финском языке	54 (51)	45,5 (42,8)	48,9 (46,1)

Таблица 13: Количество слов в нарративах (с мейзами и без мейзов)

Хотя у мальчиков в среднем меньше слов в рассказах и пересказах, чем у девочек, но в общем у всех наблюдается примерно одинаковая разница в количестве слов при подсчете с мейзами и без мейзов. Относительно возраста испытуемых мейзов используется сравнительно мало. У мальчиков слов больше в рассказах на финском языке, а у девочек в пересказах на русском языке.

3.6.2 Лексическое разнообразие по количеству разных слов (types) в рассказах и пересказах

Количество использованных слов подсчитывалось на основании их появления в одном рассказе, т.е. в одной интеракции взрослого и ребенка по поводу серии картинок. В среднем ребенком использовалось 27,5 слов на одну интеракцию. Разные словоформы считались один раз, так что, например, слова *кошка* и *кошки* считались одним типом слова.

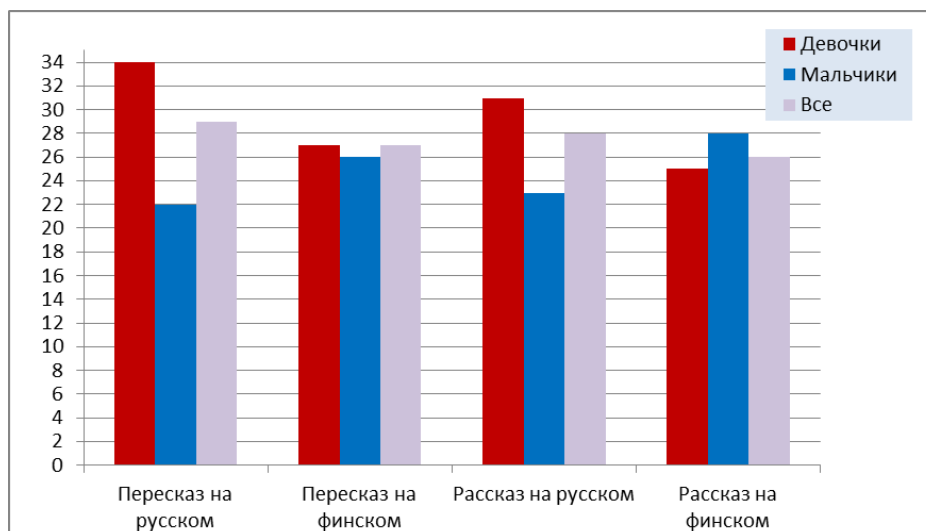
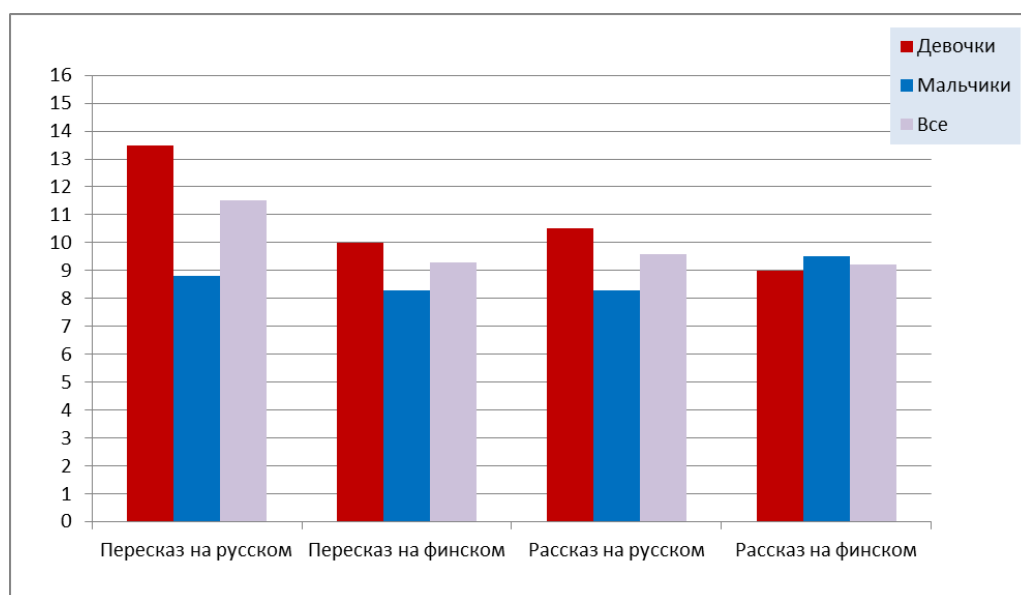


График 14: Количество использованных слов в графике (лексическое разнообразие)

Мы видим, что наиболее богатым лексически оказался пересказ на русском языке, а наименее богатым – рассказ на финском языке. Можно предположить, что такой результат возникает из-за неточной процедуры анализа, ведь для языков агглютинативного типа следовало бы иметь коэффициент (например, высчитать его соотношению длины текстов-образов), т.к. многие показатели оказываются находящимися внутри словоформы. Но у мальчиков и девочек эти результаты противоположный характер: у мальчиков наиболее богаты лексические рассказы на финском, а наименее богаты – пересказ на русском, тогда как у девочек наиболее богаты пересказы на русском, а наименее богаты рассказы на финском.

3.6.3 Количество коммуникативных единиц (КЕ)

На основании сделанных нами подсчетов мы можем сказать, что количество КЕ (Коммуникативных единиц – communication unit CU) на один рассказ или пересказ составило 10. Средняя длина одной коммуникативной единицы оказалась равной 4,6, а средняя длина максимальной КЕ достигала 6,5. Данные будут представлены на отдельных графиках, а не вместе, потому что в данной работе мы хотим обратить внимание на получившиеся результаты и проинтерпретировать их.



Графики 15: Количество использованных коммуникативной единицы у всех детей

Коммуникативных единиц в пересказах было на русском 11,5, а на финском 9,3. В рассказах на русском КЕ было 9,6, а на финском 9,2.

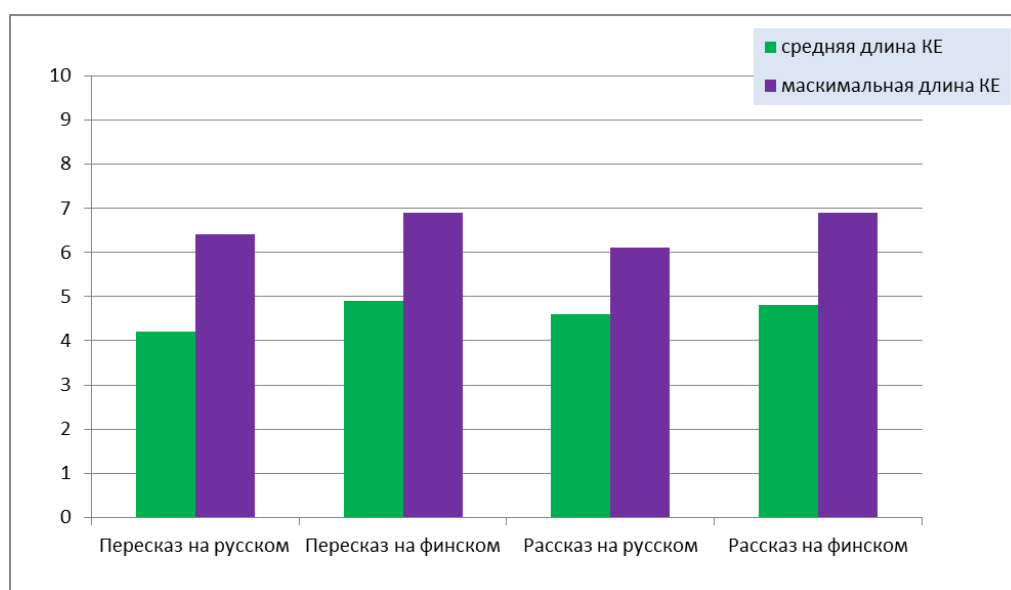


График 16: Длина коммуникативной единицы у всех детей

Средняя длина одной коммуникативной единицы у девочки составила 4,8, а максимальная длина КЕ 6,8.

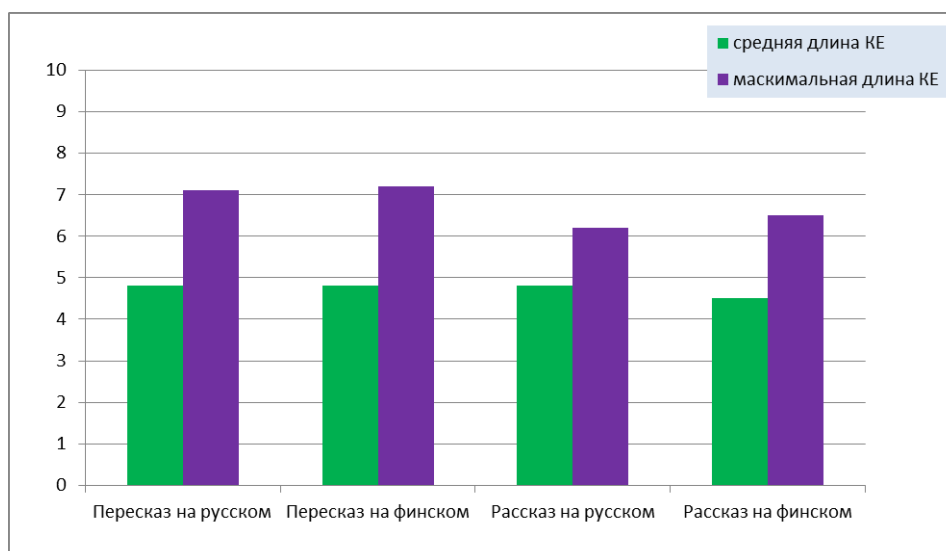


График 17: Длина коммуникативной единицы у девочек в графике

У мальчиков средняя длина одной КЕ составила 4,5, а максимальная длина КЕ 6,3.

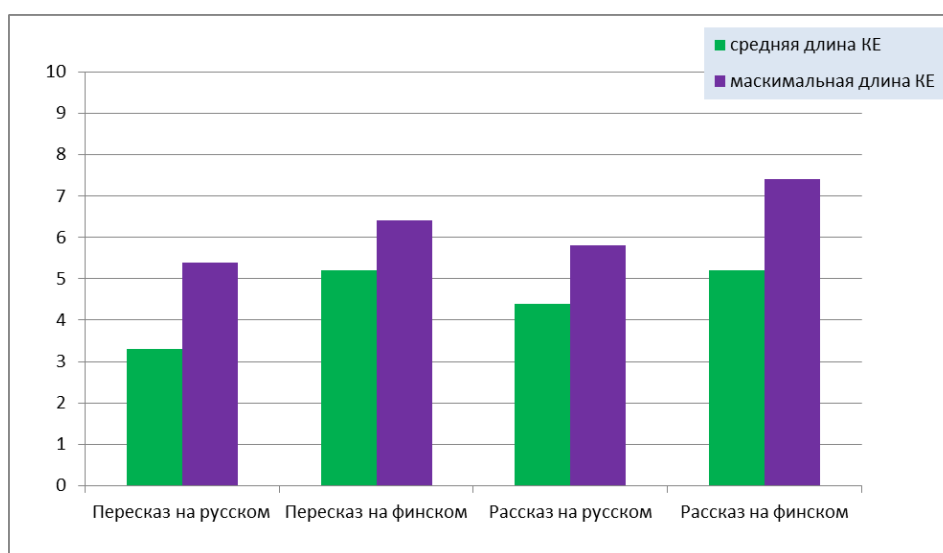


График 18: Количество и длина коммуникативной единицы у мальчиков в графике

То обстоятельство, что КЕ на русском было больше, означает, возможно, что обмен репликами на этом языке происходил более интенсивно. Почему так происходило – здесь возможны две гипотезы: то ли потому, что детям было что сказать, то ли потому, что они больше нуждались в помощи взрослого.

3.6.4 Лексическая структура рассказов

Очень многие коммуникативные единицы опирались в рассказах и пересказах на глагол.

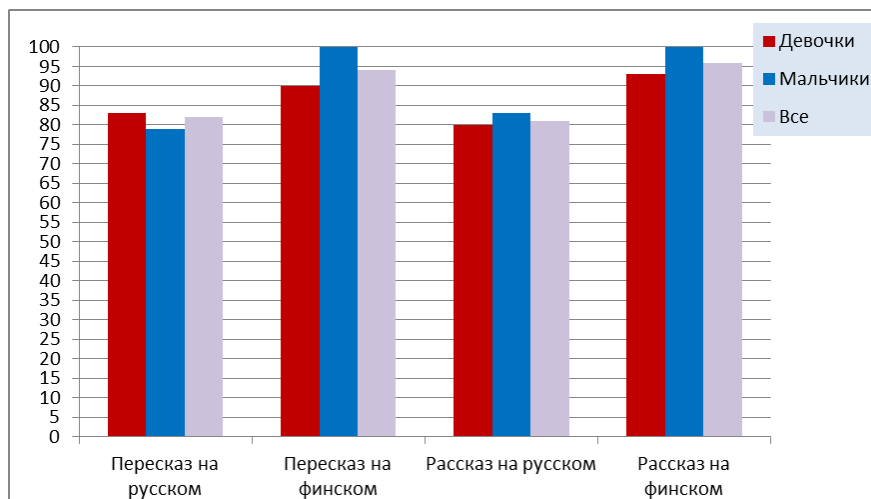


График 19: Проценты КЕ, опирающихся на глагол

Опора на глагол, как обычно считается, придает рассказу динамичность, задает предложениям полноценную развернутую структуру. То, что глаголов было так много, свидетельствует само по себе о хорошем уровне понимания ситуации.

3.6.5 Союзы

Использование союзов в коммуникативных единицах выглядит следующим образом. Дети использовали сочинительные союзы (*и, да, также, тоже, а, а потом, зато, однако*) в коммуникативных единицах очень редко. Хотя сочинительные союзы должны показывать главное предложение (которое высказывает главную идею предложения), часто дети использовали для этого глаголы. Можно сказать, что только некоторые использовали сочинительные союзы. Полученные результаты показаны в процентах (сколько процентов КЕ содержит сочинительный союз):

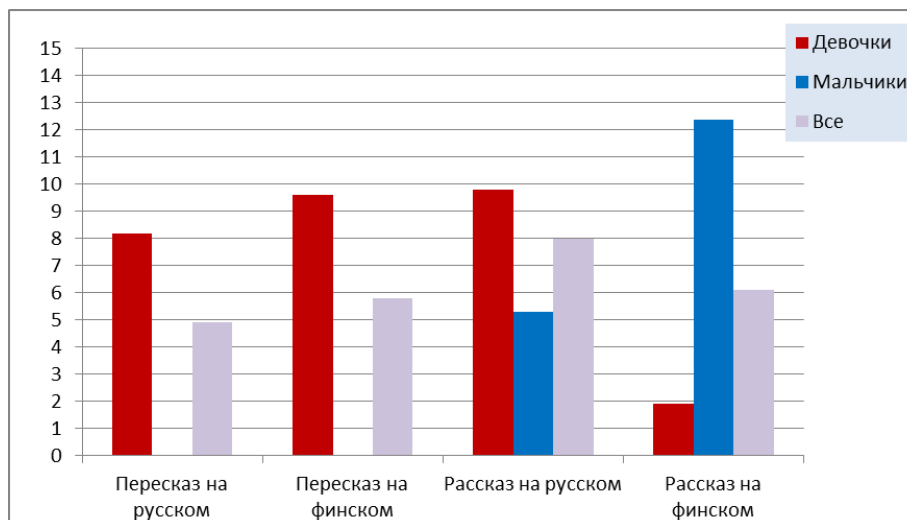


График 20: Использование сочинительных союзов в КЕ

Заметно, что чаще всего использовали средства сочинения мальчики в рассказе на финском языке, меньше всего – они же в рассказе на русском языке. Поскольку испытуемых было мало, возможно, здесь сказались какие-то их личные особенности. В целом рассказ на русском использовал максимальное среднее количество средств связности этого типа, а пересказ на русском – минимальное.

Зато подчинительными союзами (*что, чтобы, потому что, если, когда, как бы*) дети пользовались часто: в среднем в пересказах на финском 12% КЕ, на русском 17,8% КЕ, в рассказах на финском 9,7% КЕ, а на русском 9,9% КЕ содержат подчинительные средства связности.

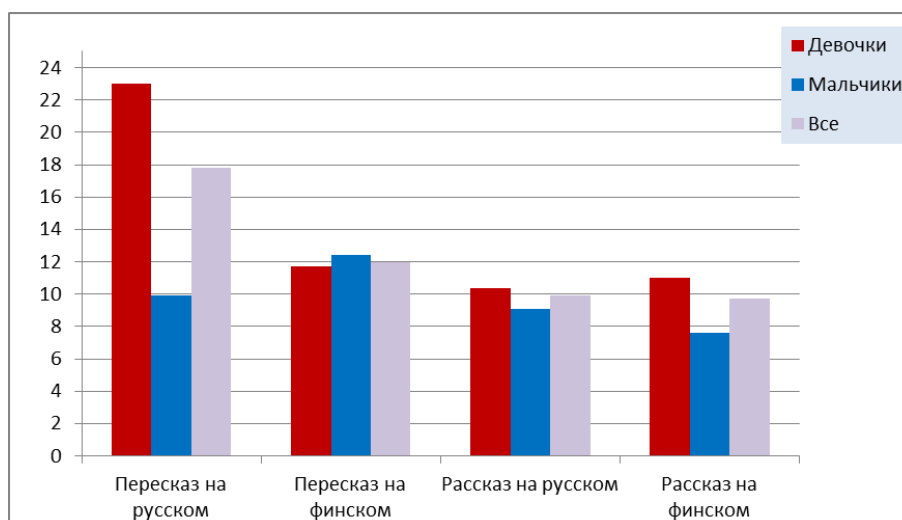


График 21: Использование подчинительных союзов в КЕ

Данные подсчеты показывают, что больше всего средств подчинительной связи между предложениями использовалось девочками при пересказе на русском

языке, а меньше всего – мальчиками в рассказах на финском языке. В целом вообще можно сказать, что рассказ на русском изобиловал средствами связности.

Таким образом, вопреки общему мнению, подчинительные средства связности использовались испытуемыми активнее, чем сочинительные, что может свидетельствовать о высоком уровне развития когнитивной структуры высказываний и текста в целом, поскольку подчинение усваивается детьми позже, чем сочинение.

4. ВЫВОДЫ

В первой части анализа, когда мы опрашивали более 20 детей, было четко видно, у кого из них есть трудности и в котором из языков, поскольку во многих случаях они испытывали их уже в ответах на задаваемые вопросы. Все отвечающие понимали на обоих языках, но производство собственных высказываний не всем давалось легко. Однако когда мы выделили группу из 10 испытуемых и стали анализировать макроструктуру рассказов, то данные по обоим языкам были достаточно представительными. Все же нами было отмечено, что редко у кого оба языка были одинаково сильными. Можно сказать, что у каждого испытуемого было заметно по речи, какой язык сильнее. Тем не менее, сложно ответить на вопрос о том, вырабатывается ли у ребенка одна общая для двух языков, две независимые друг от друга или две подчиненные одна другой языковые системы.

Количество использованных в текстах терминов, характеризующих внутреннее состояние героев, опиралось на анализ текста-образца. Мы наблюдали, что эти термины использовались, если текст пересказывался детьми. Если же информанты сами рассказывали с помощью картинок, то термины употреблялись мало. Мы можем предполагать, что детям важнее было рассказать о совершении действия или сюжете, чем создать предложения сложной формы, характеризующие эмоционально-психологические мотивы героев.

Структур было использовано в среднем в пересказах 6,5, а в рассказах 5,5 из имеющихся в образцах 17, т.е. примерно 38% и 32% соответственно. Это объясняется некоторыми причинами. Во-первых, эти структуры были подсчитаны по формуле GAO, которую используют взрослые, тогда как дети необязательно используют их аналогичным образом, хотя предложенные структуры были, с нашей точки зрения, легкими и логичными, доступными пониманию детей данного возраста. Тексты были преимущественно простыми, за исключением отдельных лексем, причастий и деепричастий. Всем испытуемым предъявлялся сначала рассказ-образец, таким образом, у всех был «образцовая модель» для построения нарратива. Во-вторых, детям не говорилось во время исследования, что в рассказах есть заданная структура, которую они должны соблюдать, а

предоставлялась возможность действовать интуитивно. Требование соблюдения структуры могло бы слишком сильно повлиять на рассказы, если бы некоторые информанты даже были готовы к такому чёткому анализу пересказа и рассказа. Наконец, испытуемым в среднем еще только около пяти лет, так что они, вполне вероятно, будут овладевать вышеописанными моделями нарратива еще долгое время в школе.

Информанты использовали в своих ответах много формул GA и GO, но редко кто использовал полную формулу GAO. GA и GO использовалось в два или даже в три раза чаще (при рассказывании по-русски), чем полная формула GAO. Это объясняется возрастом респондентов и типом рассказов и пересказов. Форма АО использовалось тоже много, хотя самой важной частью в нарративах считают глагол.

Макроструктура исследовалась только у десяти детей – тех, у кого получилось составить по два полных рассказа и два полных пересказа. Их данные войдут в итоге в заключительную публикацию по проекту COST ACTION IS0804. У данных десяти испытуемых было подсчитано в рассказах и пересказах общее число слов (tokens), количество употребленных мейзов (mazes), число разных слов (types), коммуникативных единиц и союзов. В целом можно сказать, что лингвистического «мусора», или мейзов, было мало. В среднем около 6% слов можно было считать мейзами. Это не так много для повествовательного текста пяти-шестилетнего ребенка. Возможно, к такому результату привело то обстоятельство, что в ходе эксперимента детям можно было довольно свободно рассказывать и отвечать на вопросы, что экспериментатор был двуязычным и мог разговаривать с ними на любом удобном для них языке, а также что обстановка во время проведения исследования была спокойная и приятная, так что дети чувствовали себя комфортно.

Коммуникативных единиц (КЕ) было в среднем 10 на один рассказ/пересказ. Средняя длина одной КЕ составила 4,6 слов, а средняя длина максимально длинной КЕ оказалась равной 6,5 словам. У девочек КЕ были немного длиннее, их было использовано больше, но не так много, чтобы можно было говорить о значительной разнице.

Сочинительными союзами, как это ни удивительно, испытуемые использовались мало. Многие вообще не употребляли их в своих рассказах и пересказах. Но это можно объяснить использованием многих КЕ, содержащих глаголы – структурную опору предложения. Наоборот, подчинённых союзов было поразительно много, примерно 10% всех коммуникативных единиц содержали в себе этот тип связности. В пересказах на русском их количество достигало даже 17,8%. Иными словами, хотя дети владели хуже русским языком, то он был лексически богаче.

В общем, детьми было использовано около половины или в некоторых случаях только одна треть структур из текста-модели. В нашем случае это объясняется скорее маленьким возрастом, чем сформированностью навыков языка. Все дети отлично понимали экспериментатора на обоих языках и во многих случаях показали, что умеют употреблять и понимать нужные структуры – только не в тех количествах, как требовалось в образцах и в инструкции, так что можно считать позитивным, что дети использовали данные структуры. Дети умели применять структуры, но ещё не четко и не каждый раз. В качестве итога можно сказать, что развитие нарративных способностей еще полностью не состоялось.

М. Бухт исследовала в своей дипломной работе (Bucht 2013) тоже по этому проекту детей дошкольного возраста, но только монолингвов с финским языком, и у нее получились такие же результаты насчёт количества использованных этими детьми структур. Она посчитала вместе рассказы и пересказы и получила, что в среднем дети использовали 12 структур из 34-х. В наших данных дети использовали тоже 12 структур из 34-х, так что можно предполагать, что двуязычие не влияет на количество использованных структур. В её исследовании дети использовали примерно 65 слов в рассказе и пересказе вместе – в нашем исследовании на русском использовалось 57 слов, а на финском 53 слова. Но, как пишут Ромэн и Залевская (Romaine 2004: 293, Залевская 2011: 38-41), словарный запас у билингвов на каждом из языков может быть меньше, чем у монолингва на данном языке. Наши результаты это подтверждают. К сожалению, Бухт не исследовала макроструктуры и GAO в предложениях, так что эти данные мы не можем сравнить.

5. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для современного мультилингвального общества очень важно, чтобы развитие речевой способности всех граждан было максимально приближено к норме, как на первом, так и на втором языке. Поэтому ранняя диагностика речевого развития билингвов – актуальная задача, от решения которой может зависеть как судьба отдельного человека, так и социума в целом, ведь не секрет, что люди, которые не могут выразить себя, часто винят в этом общество. Речевая терапия тем эффективнее, чем раньше удастся педагогическое вмешательство, а последнее становится реализуемым тогда, когда есть удобные тесты развития речевой способности, в частности, умений составлять нарративы как синтеза других разноплановых способностей к производству речи у человека.

Исследование было частью большого проекта COST Action IS0804 ("Language Impairment in a Multilingual Society: Linguistic Patterns and the Road to Assessment" («Речевое нарушение в многоязычном обществе: лингвистические образцы и путь к оценке»). и выполнялось в сотрудничестве с Н. Гагариной из Центра общего языкознания (ZAS) в Берлине и Е. Протасовой из Хельсинкского университета. В настоящий момент происходит обработка результатов, полученных из 29 стран-участниц проекта. В нашей работе мы сосредоточиваем внимание на становлении нарративных способностей у финско-русских детей-билингвов дошкольного возраста. В настоящей исследовании 22 финско-русских билингва (средний возраст 5 лет, девочек 12), в разной степени владеющих обоими языками, составляли пересказы и рассказы по четырем сериям из шести картинок каждая на обоих известных им языках.

Родители заполнили анкеты относительно речевого развития ребенка, а недостающие данные были дополнены персоналом детского сада. После сбора и расшифровки данных было подсчитано, сколько целых эпизодов по модели GAO (goal – attempt – outcome) содержится в пересказах и рассказах испытуемых. Было выявлено на основании заполнения анкет (см. приложение), сколько коммуникативных единиц (КЕ) использовалось и были ли в текстах термины внутреннего состояния. Таким образом удалось оценить макроструктуру нарративов.

Из всех респондентов только у 10 (4 мальчика, 6 девочек, средний возраст 5,5 лет) были получены полноценные пересказы и рассказы на обоих языках, и именно они легли в основу последующего анализа микроструктуры нарративов. Данные были представлены в системе транскрипции CHILDES (Child Language Data Exchange System) и обработаны с помощью программы CLAN (Computerized Language ANalysis).

Во введении определяется место данной работы в исследовании детской способности к пересказу и рассказу у билингвов, ставятся цели и определяются задачи работы. В первой главе приводятся теоретические основы анализа нарративной способности, обращается внимание на ее становление у детей и особенности развития у билингвов. Во второй главе описываются материалы и методы исследования, рассказывается об особенностях проведения эксперимента и обработки данных, вводятся термины, используемые в проекте. В третьей главе анализируется макроструктура нарративов. В четвертой главе оценивается микроструктура нарративов.

У билингвов детей не видно было влияния одного языка на другого, и языки не смешивались. Структур использовалось больше в пересказах, чем рассказах, но это объясняется тем, что дети подбирали пример структур от рассказа исследуемого и использовали GAO структуру в своих пересказах и рассказах.

У детей-билингвов было заметно влияние одного языка на другой (например, путаница в роде на русском языке), но обычно языки не смешивались (хотя дети могли использовать отдельные слова другого языка и переходить с языка на язык). Структур GAO и их частей использовалось больше в пересказах, чем в рассказах, но это объясняется тем, что дети брали за образец структуры рассказа взрослого и использовали структуру GAO в своих пересказах.

В результате анализа мы показали, что нарративные способности детей-билингвов развиваются по тем же типам, что и у монолингвов. Все начинается с фонологии и словаря, при этом постоянно присутствует определенная языковая картина мира. По мере усвоения грамматики и способов коммуникации обретается адекватная прагматика. У билингвов, которые с рождения выучивают два языка, это происходит параллельно, и языки влияют на друг друга,

как и в эксперименте можно было увидеть. Нарративы требуют усиленного внимания, потому что они ставят перед рассказчиком сложные и комплексные задачи. В эксперименте дети справлялись с созданием нарратива и даже использовали структуры образца, хотя не всегда и не в каждом рассказе и пересказе. Разница в развитии языков была заметна, например, тогда, когда ребенок смог использовать определенные структуры на одном языке, а на другом нет. Двухязычие влияло и на использование союзов — хотя сочинительные союзы использовать легче, их все же не было в рассказах и пересказах. Зато подчинительных было много, хотя они считаются более трудными. У детей были более длинные рассказы и пересказы на финском языке, но более сложные и богатые на русском.

В будущем развитие нарративных способностей у детей-билингвов с нормальным речевым развитием можно было бы сравнить с тем, как это происходит у детей дошкольного возраста, имеющих нарушения языка. Сравнение полученных результатов должно показать, какая логопедическая помощь может быть оказана детям с нарушениями языка. Было бы интересно также посмотреть, как развиваются нарративные способности у детей, выучивших второй язык после пятнадцати лет.

Список использованной литературы

- БОЛДЫРЕВ 2010: Болдырев, В. Е. *Введение в теорию межкультурной коммуникации*. Курс лекций. Москва: Русский язык.
- ВИРПИОЯ 2010: Вирпиоя, Т. Типы двуязычия и усвоения русской грамматики. Мустайоки, А., Протасова, Е., Копотев, М., Никунласси, А., Хуттунен, Т. *Изучение и преподавание русского языка в Финляндии* / сборник статей. Санкт-Петербург: Златоуст (стр. 392-409)
- ВОЕЙКОВА 2011: Воейкова, М. Д. Усвоение первого и второго языка: сходства и различия. Цейтлин, С. Н., Елисеева, М. Б. *Путь в язык: Одноязычие и двуязычие* / сборник статей. Москва: Языки славянских культур (стр. 11-32)
- ВЫГОТСКИЙ 1983: Выготский, Л. С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте. *Собр. соч. в шести томах. Проблемы развития психики*. Москва: Педагогика (стр. 329-337)
- ЗАЛЕВСКАЯ 2011: Залевская, А. А. Некоторые спорные вопросы теории двуязычия. Цейтлин, С. Н., Елисеева, М. Б. *Путь в язык: Одноязычие и двуязычие* / сборник статей. Москва: Языки славянских культур (стр. 33-48)
- ЗАЛИЗНЯК И ДР. 2002: Зализняк, А., Левонтина, И., Шмелев, А. Ключевые идеи русской языковой картины мира. *Отечественные записки*, №3. 15.10.2013 (magazines.russ.ru/oz/2002/3/2002_03_22)
- ПРОТАСОВА 2011: Протасова, Е. Ю. Описание картинок финско-русскими билингвами. Цейтлин, С. Н., Елисеева, М. Б. *Путь в язык: Одноязычие и двуязычие* / сборник статей. Москва: Языки славянских культур (стр. 282-293)
- ЧИРШЕВА 2012: Чиршева, Г. Н. *Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков*. Санкт-Петербург: Златоуст
- ANDERSSON 1997. Andersson, I. *Bilingual and monolingual children's narration: discourse strategies and narrative styles*. Linköping, Linköping universitet
- BAIRD 2008. Baird, G. Assessment and investigation of children with developmental language disorder. Norbury, C. F., Tomblin, J. B., Bishop, D. V. *Understanding developmental language disorders – from theory to practice*. Hove: Psychology Press
- BISHOP 2008. Bishop, D. V. Specific language impairment, dyslexia, and autism: Using genetics to unravel their relationship. Norbury, C. F., Tomblin, J. B., Bishop, D. V. *Understanding developmental language disorders – from theory to practice*. Hove: Psychology Press
- BUCHT 2013: Bucht, M. *Kielellisesti tyypillisesti kehittyneiden 5-6-vuotiaiden lasten kerrontataidot*. Pro Gradu – tutkielma. Oulun yliopisto. <http://herkules.oulu.fi/thesis/nbnfioulu-201309051679.pdf> (21.10.2013)
- CHILDES: Child Language Data Exchange System <http://childes.psy.cmu.edu/> 03.04.2013
- CLAN: Computerized Language Analysis
<http://childes.psy.cmu.edu/manuals/CLAN.pdf> 03.04.2013

- FIESTAS ET AL. 2005: Fiestas, C., Bedore, L., Pena, E. and Nagy, V. Use of Mazes in the Narrative Language Samples of Bilingual and Monolingual 4- to 7-year old Children. Edited by J. Cohen., K. McAlister., K. Rolstad. and J. MacSwan. *ISB4: Proceedings of the 4th international symposium of bilingualism*. Somerville, MA: Cascadilla press. (pp. 730-740). <http://www.lingref.com/isb/4/057ISB4.PDF> (07.10.2013)
- FLORY ET AL. 2006: Flory, K., Milich, R., Lorch, E.P., Hayden, A.N., Strange, C. & Welsh, R. Story comprehension among children with ADHD: which core deficits are involved? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34 (853-865) 28.09.2013 (<http://link.springer.com/article/10.1007/s10802-006-9070-7>)
- GAGARINA 2011: Gagarina, N. V. Acquisition and loss of L1 and a Russian-German bilingual child. Цейтлин, С. Н., Елисеева, М. Б. *Путь в язык: Одноязычие и двуязычие / сборник статей*. Москва: Языки славянских культур (с. 137-163)
- HADEN ET AL. 1997: Haden, C.A.; Haine, R.A.; Fivush, R. Developing Narrative Structure in Parent-Child Reminiscing Across the Preschool Years. *Developmental Psychology*, Vol. 33, No. 2, 295-307.
- HUGHES ET AL. 1997. Hughes, D., McGillivray, L & Schmidek, M. *Guide to narrative language: procedures for assessments*. Eau Claire, WI: Thinking Publications.
- JUVONEN 1991: Juvonen, P. self-repair in bilingual children: a study of finish-swedish schoolchildren's self-repair in narrative discourse. K. herbert's, & C. Laureen (eds.) *Flerspråkighet i och utanför Norden*. (pp. 138-151) Åbo: Åbo akademi.
- KLOP 2011: Klop, D. The relationship between narrative skills and reading comprehension: when mainstream learners show signs of specific language impairment. PhD Thesis (General Linguistics). Cape Town: University of Stellenbosch.
- LABOV 1982: Labov, U. Speech actions and reactions in personal narrative. D. Tannen (Ed.) *Analyzing discourse: Text and talk*. (pp. 219-247) Washington, DC: Georgetown University Press.
- LABOV, WALETZKY 1967: Labov, U.; Waletzky, J. Narrative analysis: Oral versions of personal experiences. In J. Helm (Ed.) *Essays on the verbal and visual arts* (pp. 12-44). Seattle: University of Washington Press.
- LOBAN 1976. Loban, W. *Language development: kindergarten through grade twelve*. Urbana, IL: National council of Teachers of English
- ONG 1981: Ong, W. J. Oral remembering and narrative structures. D. Tannen (Ed.) *Analyzing discourse: Text and talk*. (pp. 12-24 Washington, DC: Georgetown University Press
- PETERSON & JESSO 2008: Peterson, C.; Jesso, B. Parent/Caregiver: Narrative Development (37-48 Months). In L.M. Phillips (Ed.) *Handbook of language and literacy development: A Roadmap from 0 – 60 Months*. London, ON: Canadian Language and Literacy Research Network. www.theroadmap.ualberta.ca/narratives/parents/37-48 (15.10.2013)
- RENZ ET AL. 2003: Renz, K., Lorch, E. P., Milich, R., Lemberger, C., Bodner, A. & Welsh, R. Story representation in boys with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31 (93-104).

- ROMAINE 2004 [1999]: Romaine, S. Bilingual language development. Trott, K., Dobbinson, S. and Griffiths, P. *The child language reader*. London: Routledge.
- SCHNEIDER ET AL. 2005. Schneider, P., Dubé, R. V., & Hayward, D. *The Edmonton Narrative Norms Instrument*. Retrieved from university Alberta Faculty of rehabilitation medicine website: [Http://www.rehabresearch.ualberta.ca/enni](http://www.rehabresearch.ualberta.ca/enni) (03.04.2013)
- STEIN & GLENN 1979: Stein, N. L., Glenn, C. G. An analysis of story comprehension in elementary school children. Freedle, R. O. *New directions in discourse processing*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation (pp. 53-120).
- TABORS 1997: Tabors, P. *One child, two languages*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- TRAXLER 2012: Traxler, M. J. *Introduction to psycholinguistics – understanding language science*. Chichester; Malden: Wiley-Blackwell.
- ZAS: Das Zentrum für Allgemeine Sprachwissenschaft, www.zas.gwz-berlin.de [03.04.2013]

Приложения

приложение 1

Retelling

Dog

Name of a child: _____
Date of Birth: _____
Date of Testing: _____
Name of examiner: _____
Language tested: _____
Exposure to L2: _____
Kindergarten entry date: _____
Name of kindergarten: _____

Be sure that all the envelopes are on the table before testing begins.
Prepare the audio recorder in order to record the session. Begin recording before warming up.

Warming –up

Ask: Who is your best friend? Do you like telling stories? Do you like listening to stories?

Instructions:

Say to the child: "Look here are 3 envelopes. There is a different story in each envelope. Choose one and then I will tell you the story. *Unfold the pictures so that the whole sequence is visible to the child only.* First look at the whole story. Are you ready? I am going to tell you the story and then you can tell it to me again.

Unfold picture 1 and 2. The story starts here: (*point to picture 1*). One day there was a playful dog that saw a mouse sitting near a tree. He jumped forward because he wanted to catch it. A cheerful boy was coming from the shops with sausages in a bag and a balloon in his hand. He saw that the dog was chasing the mouse.

Unfold picture 3 and 4. The dog wasn't quick enough and the mouse escaped. The boy was surprised and the balloon slipped from his hands. He shouted: "Oh no! There goes my balloon!" The boy was sad and wanted his balloon back. Meanwhile, the dog noticed the sausages in the boy's shopping bag and wanted to eat it. He thought "That is going to be delicious!"

Unfold picture 5 and 6. The dog grabbed the sausages that the boy had left in the bag. At the same time, boy began pulling his ball out of the tree. The boy was glad that he had his balloon again. He did not notice that the dog was eating the tasty sausages.

And that is the end of the story.

Retell Instructions

Unfold the pictures so that the first 2 pictures are visible to the child only.: "Now I want you to tell the story. Look at the pictures and try to tell the best story you can. *Allowable prompt if the child is reluctant to begin:* "Tell me a story about this picture" (*point to picture*). *When the child has finished telling the first 2 pictures, unfold the next 2. Repeat the process until you have reached the end of the story. If the child stops talking without indicating that he/she has finished, ask:* "Tell me when you have finished".

SCORING Record form for Story Retelling
Naughty Dog

Section 1: Story Structure					
	Response			Score	Comments
	Correct	Incorrect	Omitted		
Setting	Time and/or place reference, e.g. once upon a time/one day/long ago in a forest/in a meadow/by the road...			0 1 1 ¹	
Episode 1: Dog					
Mental state as initiating event	Dog was playful/saw a mouse/wanted to play			0 1	
Goal	Dog wanted to catch/get/the mouse.....			0 1	
Attempt	Dog jumped forward/up ...			0 1	
Outcome	The mouse escaped/ran behind the tree/the dog was not quick enough/but the dog bumped into the tree instead...			0 1	
Mental state as reaction	The dog was disappointed/angry			0 1	
Episode 2: Boy					
Mental state as initiating event	The boy got surprised/scared /disturbed / was sad about his balloon			0 1	
Goal	Boy decided/wanted to get his balloon back			0 1	
Attempt	The boy was pulling/tried to pull the balloon down from the tree			0 1	
Outcome	The boy got his balloon back/again			0 1	
Mental state as reaction	The boy was glad/happy/satisfied to get his balloon back			0 1	
Episode 3: Dog					
Mental state as initiating event	Dog saw / noticed the sausages in the bag / was hungry / curious			0 1	
Goal	Dog wanted/decided to get/grab/eat the sausages			0 1	
Attempt	The dog was reaching for the sausages/took sausages out of the bag			0 1	
Outcome	The dog was eating the sausages/got the sausages			0 1	

¹ 1 point each for reference to *time* and *place*

Mental state as reaction	The dog was <u>satisfied/glad</u>			0 1	
Total score Story Structure /17					

Section 2: Structural complexity per episode					
Number of AO and/or AA structures (1 point each)					
Number of GA and/or GO structures (2 points each)					
Number of GAO structures (3 points each)					
Total score structural complexity					
Most complex structural level obtained					
AO / AA		GA / GO		GAO	

Section 3: Mental state terms	
Number of perceptual/physiological terms	
Number of emotional terms	
Number of mental verbs	
Number of linguistic verbs	
Total number of mental state terms	
Ratio: Total number of mental state terms/tokens	

Total score	
-------------	--

Section 4: Comprehension questions						
		Correct re- sponse	Wrong re- sponse (note in Comments)	No re- sponse	Score	Comments
0	Did you like the story?	warm-up question, not scored				
1	Why does the dog leap/jump forward (G1) (point to picture 2)	wants/ to get the mouse	it is leaving/ running		0 1	
2	a) How does the dog feel? (MS as IE) (point to picture 1)	good/fine/playful	bad/he is running around or other irrelevant		0 1 ¹	
	b) Why do you think that the dog feels good/fine/playful etc.?	...because he is trying to get the mouse / chasing the mouse	he is running around		0 1 ¹	
3	Why does the boy leap upwards? (G2) (point to picture 5)	wants/to get his balloon back	to climb in the trees		0 1	
4	Why does the dog grab the sausages? (G3) (point to picture 5)	decided/wants to have the sausages for himself	wants to play with the bag		0 1	
5	a) How does the boy feel? (MS as Reaction) (point to picture 6)	good/fine/ happy/satisfied/ pleased	bad/ angry/mad		0 1 ¹	
	b) Why do you think that the boy feels good/fine/happy etc.?	... because he is holding his balloon/ he has the balloon / got the balloon back	... because he is standing or other irrelevant		0 1 ¹	
6	Imagine that the boy sees the dog. How does the boy feel? (MS as Reaction+ test for theory of mind) (point to picture 6)	bad / he is angry/mad	good/fine / happy/ satisfied/ pleased		0 1 ¹	
	Why do you think that the boy is	.. because the dog is eating the	because he is tired/ be-		0 1 ¹	

	feeling bad/angry/mad etc.?	boy's sausages / has taken the sausages	cause the store is so far away or other irrele- vant answer			
	Total score comprehension questions /9					

¹ Children score 1 point for an appropriate mental state e.g. *good/playful*. They score 1 point for an appropriate explanation/motivation e.g. *good because he is trying to get the mouse*. Total score for mental state (MS) questions is 2 points. If an elaborated answer (mental state incl. explanation) is given already in the question (a), or the child does not answer to the question (a), or the child answers 'don't know' or says something irrelevant to the question (a), do not proceed to the question (b). Use the mental state in question (b) the child produced in the question (a).

Cat

Name of a child: _____

Date of Birth: _____

Date of Testing: _____

Name of examiner: _____

Language tested: _____

Exposure to L2: _____

Kindergarten entry date: _____

Name of kindergarten: _____

Be sure that all the envelopes are on the table before testing begins.
Prepare the audio recorder in order to record the session. Begin recording before warming up.

Warming –up

Ask: Who is your best friend? Do you like telling stories? Do you like listening to stories?

Instructions:

Say to the child: "Look here are 3 envelopes. There is a different story in each envelope. Choose one and then I will tell you the story. *Unfold the pictures so that the whole sequence is visible to the child only.* First look at the whole story. Are you ready? I am going to tell you the story and then you can tell it to me again.

Unfold picture 1 and 2. The story starts here: (*point to picture 1*). One day there was a playful cat that saw a butterfly sitting on a bush. He jumped up because he wanted to catch it. A cheerful boy was coming back from fishing with a fish in a bucket and a ball in his hands. He saw that the cat was chasing the butterfly.

Unfold picture 3 and 4. The cat wasn't quick enough and the butterfly escaped. The boy was surprised and the ball fell from his hands. He shouted: "Oh no! There goes my ball!" The boy was sad and wanted to get his ball back. Meanwhile, the cat noticed the fish in the boy's bucket and wanted to eat it. He thought "That is going to be delicious!"

Unfold picture 5 and 6. The cat grabbed the fish that the boy had left in the bucket. At the same time, the boy began pulling his ball out of the water. The boy was glad that he had his ball again. He did not notice that the cat was eating the delicious fish.

And that is the end of the story.

Retell Instructions

Unfold the pictures so that the first 2 pictures are visible to the child only.: "Now I want you to tell the story. Look at the pictures and try to tell the best story you can. *Allowable prompt if the child is reluctant to begin:* "Tell me a story about this picture" (*point to picture*). *When the child has finished telling the first 2 pictures, unfold the next 2. Repeat the process until you have reached the end of the story. If the child stops talking without indicating that he/she has finished, ask:* "Tell me when you have finished".

SCORING Record form for Story Retelling
Hungry Cat

Section 1: Story Structure					
	Response			Score	Comments
	Correct	Incorrect	Omitted		
Setting	Time and/or place reference, e.g. once upon a time/one day/ long ago.. in a forest/at the lake/at the river bank...			0 1 1 ²	
Episode 1: Cat					
Mental state as initiating event	Cat was <u>playful</u> / <u>saw</u> a butterfly			0 1	
Goal	Cat wanted to catch/get/the butterfly...			0 1	
Attempt	Cat jumped forward/up			0 1	
Outcome	The butterfly escaped/flew away / the cat fell into the bush			0 1	
Mental state as reaction	The cat was disappointed/angry			0 1	
Episode 2: Boy					
Mental state as initiating event	Boy <u>saw</u> cat chasing the butterfly/boy got <u>surprised/scared/disturbed/ was sad about his ball?</u>			0 1	
Goal	Boy decided/wanted to get his ball back			0 1	
Attempt	The boy was pulling/tried to pull the ball out of the water			0 1	
Outcome	The boy got his ball back / again			0 1	
Mental state as reaction	The boy was glad / happy / satisfied to get his ball back			0 1	
Episode 3: Cat					
Mental state as initiating event	The cat <u>noticed</u> / <u>saw</u> a fish/ was <u>hungry</u> / <u>curious</u>			0 1	
Goal	The cat wanted/decided to get/grab/eat the fish			0 1	
Attempt	The cat grabbed/reached for the fish			0 1	
Outcome	Cat ate the fish/got the fish			0 1	
Mental state as reaction	The boy was <u>glad</u> /happy/cheerful; the cat was <u>satisfied/glad</u>			0 1	

² 1 point each for reference to *time* and *place*

Total score Story Structure /17		
--	--	--

Section 2: Structural complexity per episode					
Number of AO and/or AA structures (1 point each)					
Number of GA and/or GO structures (2 points each)					
Number of GAO structures (3 points each)					
Total score structural complexity					
Most complex structural level obtained					
AO / AA		GA / GO		GAO	

Section 3: Mental state terms	
Number of perceptual/physiological terms	
Number of emotional terms	
Number of mental verbs	
Number of linguistic verbs	
Total number of mental state terms	
Ratio: Total number of mental state terms/tokens	

Total score	
--------------------	--

Section 4: Comprehension questions						
		Correct response	Wrong response (note in Comments)	No response	Score	Comments
0	Did you like the story?	For warming-up, no score				
1	Why does the cat jump/leap forward? (G1) (point to picture 2)	wants/ to get the butterfly	she is leaving/ running / wants to jump		0 1	
2	a) How does the cat feel? (MS as IE) (point to picture 1)	good/fine/playful / hungry	bad/ she is running around		0 1 ¹	
	Why do you think that the cat is feeling good/playful/ hungry etc.)?	... because he is jumping to get the butterfly / trying to get / catch the butterfly...	...because he is jumping into the bush / jumping around / because... or other irrelevant answer		0 1 ¹	
3	Why does the boy hold the fishing rod in the water? (G2) (point to picture 5)	wants/to get his ball back	to play with water		0 1	
4	Why is the cat grabbing the fish? (G3) (point to picture 5)	decided/wants to have the fish for himself	wants to play with the bucket		0 1	
5	a) How does the boy feel? (MS as Reaction) (point to picture 6)	good/fine/ happy/satisfied/ pleased	bad/angry/ mad		0 1 ¹	
	b) Why do you think that the boy is feeling good/fine/happy/ satisfied etc.?	...because he is holding the ball/ has the ball / got the ball back	.. because he is standing		0 1 ¹	
6	Imagine that the boy sees the cat. How does the boy feel? (MS as Reaction+ test for theory of mind) (point to picture 6)	bad/ angry/mad	fine/good/ happy/ satisfied/ pleased		0 1 ¹	
	Why do you think	.. because the	... because		0 1 ¹	

	that the boy feels bad/angry/mad etc.?	cat is eating the boy's fish / has taken the fish	he is tired / because the fishing rod is on the ground or other irrelevant answer			
	Total score comprehension questions /9					

¹ Children score 1 point for an appropriate mental state e.g. *good/playful/hungry*. They score 1 point for an appropriate explanation/motivation e.g. *good because she is trying to catch the butterfly*. Total score for mental state (MS) questions is 2 points. If an elaborated answer (mental state incl. explanation) is given already in the question (a), or the child does not answer to the question (a), or the child answers 'don't know' or says something irrelevant to the question (a), do not proceed to the question (b). Use the mental state in question (b) the child produced in the question (a).

Baby Goats

Name of a child: _____
Date of Birth: _____
Date of Testing: _____
Name of examiner: _____
Language tested: _____
Exposure to L2: _____
Kindergarten entry date: _____
Name of kindergarten: _____

Be sure that all the envelopes are on the table before testing begins.
Prepare the audio recorder in order to record the session. Begin recording before warming up.

Warming –up

Ask: Who is your best friend? Do you like telling stories? Do you like listening to stories?

Instructions:

Sit opposite the child. Ask a few warming-up wh-questions: "Who is your best friend? What do you like to eat?"

*Say to the child: "Look here are 3 envelopes. There is a different story in each envelope. Choose one and then you can tell me a story. **Unfold the pictures so that the whole sequence is visible to the child only.** First look at the whole story. Are you ready?"*

"Now I want you to tell the story. Look at the pictures and try to tell the best story you can. Allowable prompt if the child is reluctant to begin: "Tell me a story about this picture" (point to picture). When the child has finished telling the first 2 pictures, unfold the next 2. Repeat the process until the end of the story. If the child stops talking without indicating that he/she has finished, ask: "Tell me when you have finished".

**SCORING Record form for Storytelling
Baby goats**

Section 1: Story Structure					
	Response			Score	Comments
	Correct	Incorrect	Omitted		
Setting	Time and/or place reference, e.g. once upon a time/one day/long ago.. in a forest/in a meadow/at the lake / at the pond...			0 1 1 ³	
Episode 1: Goat					
Mental state as initiating event	Baby goat was <u>scared</u> / <u>in danger</u> / <u>needed help/cried/called the mother</u>			0 1	
Goal	Goat wanted to help the baby/ to save the baby/to help the baby out of the water ...			0 1	
Attempt	Goat ran/went into the water ...			0 1	
Outcome	The baby goat is safe/out of the water....			0 1	
Mental state as reaction	Baby goat was <u>relieved</u> / <u>safe</u> / <u>satisfied</u> / <u>not scared anymore</u>			0 1	
Episode 2: Fox					
Mental state as initiating event	Fox <u>saw</u> mother looking away / fox was <u>hungry</u>			0 1	
Goal	Fox wanted to eat/catch/kill the baby goat			0 1	
Attempt	Fox jumped towards/jumped up/ tried to reach/get the baby goat			0 1	
Outcome	Fox <u>grabbed/caught</u> the baby goat			0 1	
Mental state as reaction	Fox was <u>unhappy/disappointed/still hungry</u>			0 1	
Episode 3: Bird					
Mental state as initiating event	Bird <u>saw</u> that the goat was in in danger /			0 1	
Goal	Bird decided/wanted to stop the cat, help/save/protect the goat			0 1	
Attempt	Bird bit/dragged the fox's tail/ attacked/chased the fox			0 1	

³ 1 point each for reference to *time* and *place*

Outcome	Fox let go of the baby goat / ran away / the goat was saved			0 1	
Mental state as reaction	Goats were <u>relieved/happy</u> ; fox was <u>disappointed</u>			0 1	
Total score Story Structure /17					

Section 2: Structural complexity per episode					
Number of AO and/or AA structures (1 point each)					
Number of GA and/or GO structures (2 points each)					
Number of GAO structures (3 points each)					
Total score structural complexity					
Most complex structural level obtained					
AO / AA		GA / GO		GAO	

Section 3: Mental state terms	
Number of perceptual/physiological terms	
Number of emotional terms	
Number of mental verbs	
Number of linguistic verbs	
Total number of mental state terms	
Ratio: Total number of mental state terms/tokens	

Total score	
--------------------	--

Section 4: Comprehension questions						
		Correct response	Wrong response (note in Comments)	No response	Score	Comments
0	Did you like the story?	For warming-up question, no score				
1	Why was the mother goat in the water? (G1) (point to picture 1 & 2)	wants to save/ to help the baby goat	it is swimming/ playing		0 1	
2	a) How does the baby goat feel? (MS as IE) (point to picture 1)	bad/ scared/in danger/horrified	good/fine/ happy/playing		0 1 ¹	
	b) Why do you think that the baby goat is feeling bad/scared/in danger/horrified?	...because he has fallen into the water/is not able to get out of the water/is sinking	...because he is swimming/ playing in the water or other irrelevant explanation		0 1 ¹	
3	Why does the fox leap forward? (G2) (point to picture 3)	wants / to get / to kill / to eat the baby goat	to play with the baby goat		0 1	
4	a) How does the fox feel? (MS as Reaction) (point to picture 6)	bad/ scared / horrified/ worried	good/fine/ playful/tries to run around or other irrelevant explanation		0 1 ¹	
	b) Why do you think that the fox feels bad/disappointed etc.?	...because he did not get the baby goat / he was still hungry /	...because he is playing / running around		0 1 ¹	
5	Why does the bird bite the fox's tail? (G3) (point to picture 5)	decided / wants to save the baby goat / wants to stop him	wants to eat him		0 1	
6	Imagine that the bird sees the goats. How does the bird feel?	good/fine/happy/	angry		0 1 ¹	

	(MS as reaction & ToM) (point to picture 6)	relieved/ grateful				
	b) Why do you think that the bird is feeling good/fine/happy etc.?	... because he gets the fox out of there / sees that the goats are saved / happy etc....	...because he is smiling or other irrelevant answer...		0 1 ¹	
	Total score comprehension questions /9					

¹ Children score 1 point for an appropriate mental state e.g. *bad/scared*. They score 1 point for an appropriate explanation/motivation e.g. scared *because it has fallen into the water/ is sinking*. Total score for mental state (MS) questions is 2 points. If an elaborated answer (mental state incl. explanation) is given already in the question (a), or the child does not answer to the question (a), or the child answers 'don't know' or says something irrelevant to the question (a), do not proceed to the question (b). Use the mental state in question (b) the child produced in the question (a).

Baby Birds

Name of a child: _____

Date of Birth: _____

Date of Testing: _____

Name of examiner: _____

Exposure to L2: _____

Kindergarten entry date: _____

Name of kindergarten: _____

Be sure that all the envelopes are on the table before testing begins.
Prepare the audio recorder in order to record the session. Begin recording before warming up.

Warming –up

Ask: Who is your best friend? Do you like telling stories? Do you like listening to stories?

Instructions:

Sit opposite the child. Say to the child: "Look here are 3 envelopes. There is a different story in each envelope. Choose one and then you can tell me a story. Unfold the pictures so that the whole sequence is visible to the child only. First look at the whole story. Are you ready?"

Unfold the first 2 pictures. Say to the child: "Now I want you to tell the story. Look at the pictures and try to tell the best story you can. Allowable prompt if the child is reluctant to begin: "Tell me a story about this picture" (point to picture). When the child has finished telling the first 2 pictures, unfold the next 2. Repeat the process until the end of the story. If the child stops talking without indicating that he/she has finished, ask: "Tell me when you are finished".

SCORING Record form for Storytelling
Baby birds

Section 1: Story Structure					
	Response			Score	Comments
	Correct	Incorrect	Omitted		
Setting	Time and/or place reference, e.g. once upon a time/ one day/long ago in a forest/in a meadow/forest/garden			0 1 1 ⁴	
Episode 1: <i>Bird</i>					
Mental state as initiating event	Baby birds were hungry/ wanted food/ <u>cried/asked</u> for food			0 1	
Goal	Bird wanted to feed chicks/ to catch/bring/get/find food/worms ...			0 1	
Attempt	Bird flew away, went away ...			0 1	
Outcome	Bird/mommy got/caught/brought food/ worms....			0 1	
Mental state as reaction	Baby birds were not <u>hungry</u> anymore/ were <u>happy/satisfied</u>			0 1	
Episode 2: <i>Cat</i>					
Mental state as initiating event	Cat <u>saw</u> mother flying away/ cat was <u>hungry</u>			0 1	
Goal	Cat wanted to eat/catch/kill the baby bird(-s)			0 1	
Attempt	Cat climbed up to the tree/ jumped up/ tried to reach/get			0 1	
Outcome	Cat grabbed a baby bird (obs. not birds are afraid)			0 1	
Mental state as reaction	Cat was <u>unhappy/disappointed/</u> still <u>hungry</u>			0 1	
Episode 3: <i>Dog</i>					
Mental state as initiating event	Dog <u>saw</u> that the bird was in danger / the dog was brave			0 1	
Goal	Dog decided/wanted to stop the cat, help/save/protect the birds			0 1	
Attempt	Dog pulled/dragged the cat down, bit/attacked/chased the cat			0 1	
Outcome	Cat ran away/ the birds were saved (obs. not cat is angry/birds happy)			0 1	
Mental state as reaction	Birds were relieved; dog/birds were happy; cat was <u>angry/disappointed</u>			0 1	
Total score Story Structure /17					

Section 2: Structural complexity per episode					
Number of AO and/or AA structures (1 point each)					
Number of GA and/or GO structures (2 points each)					
Number of GAO structures (3 points each)					
Total score structural complexity					
Most complex structural level obtained					
AO / AA		GA / GO		GAO	

Section 3: Mental state terms	
Number of perceptual/physiological terms	
Number of emotional terms	
Number of mental verbs	
Number of linguistic verbs	
Total number of mental state terms	
Ratio: Total number of mental state terms/tokens	

Total score	
--------------------	--

Section 4: Comprehension questions

		Correct response	Wrong response (note in Comments)	No response	Score	Comments
0	Did you like the story?	warm-up question, not scored				
1	Why does the mother bird fly away? (G1) (point to pictures 1-2)	wants/ to get food/ worms / to feed baby birds	it is leaving		0 1	
2	a) How do the baby birds feel? (MS as IE) (point to picture 1)	bad/hungry	good/ fine/happy		0 1 ¹	
	b) Why do you think that the baby birds are feeling bad/hungry etc.?	...because their mouths are open/the mother-bird went to get worms/get food/came back with a worm to feed them...	..because they are happy/singing or other irrelevant explanation		0 1 ¹	
3	Why does the cat climb the tree? (G2) (point to picture 3)	wants / to get / to kill / to eat the baby bird	to play with the baby birds		0 1	
4	a) How does the cat feel? (MS as reaction) (point to picture 5-6)	still hungry / mean	good/ fine/happy / playful		0 1 ¹	
	b) Why do you think that the cat is feeling bad/hungry/mean etc.?	because the cat did not get the baby birds / the cat was trying to get them / was grabbing them, but did not get them	happy/playful /starts to fly		0 1 ¹	
5	Why does the dog grab the cat's tail (G3) (point to picture 5)	decided/wants to stop him/save the baby bird	wants to eat him		0 1	
6	Imagine that the dog sees the birds. a) How does the dog feel? (MS as Reaction+ test for ToM) (point to picture 6)	good/ fine /happy /satisfied /pleased...	bad/angry/ mad		0 1 ¹	
	b) Why do you think	... because he	because he is		0 1 ¹	

	that the dog feels good / fine/happy / satisfied etc.?	gets the cat out of there / sees that the birds are saved / happy etc....	smiling or other irrelevant answer...			
	Total score comprehension questions /9					

¹ Children score 1 point for an appropriate mental state e.g. *bad/scared*. They score 1 point for an appropriate explanation/motivation e.g. *scared because the cat is coming to get them*. Total score for mental state (MS) questions is 2 points. If an elaborated answer (mental state incl. explanation) is given already in the question (a), or the child does not answer to the question (a), or the child answers 'don't know' or says something irrelevant to the question (a), do not proceed to the question (b). Use the mental state in question (b) the child produced in the question (a).

Опросник для родителей

1. Имя ребенка (имя, фамилия) _____		
2. Дата рождения _____		
3. Посещает ли Ваш ребенок детский сад/школу в настоящее время?		
<input type="radio"/> Да, детский сад с _____ (год, месяц) <input type="radio"/> Нет	<input type="radio"/> Да, школу с _____ (год, месяц) <input type="radio"/> Нет	
Если да, какой это детский сад? <input type="radio"/> Двуязычный <input type="radio"/> Одноязычный с обучением на родном языке ребенка <input type="radio"/> Одноязычный с обучением на втором языке ребенка <input type="radio"/> Другой Напишите, какой _____	Если да, какая это школа? <input type="radio"/> Двуязычная <input type="radio"/> Одноязычная с обучением на родном языке ребенка <input type="radio"/> Одноязычная с обучением на втором языке ребенка <input type="radio"/> Другая Напишите, какая _____	
4. Где родился Ваш ребенок?		
<input type="radio"/> В стране родного языка, какой?: _____	<input type="radio"/> В стране второго языка, какой?: _____	<input type="radio"/> В другой стране, какой?: _____
5. Как давно Ваш ребенок живет в стране второго языка? _____ (Год, месяц)		
6. Это первый ребенок в семье?		
<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3
<input type="radio"/> Напишите, какой _____		
7. В каком возрасте Ваш ребенок начал говорить? _____ год(а) _____ месяц(а/ев)		
8. У Вас когда-нибудь вызывало тревогу языковое развитие Вашего ребенка?		
<input type="radio"/> Нет <input type="radio"/> Да. Объясните, почему _____		
9. У кого-нибудь в Вашей семье есть проблемы языкового или речевого развития?		
<input type="radio"/> Нет <input type="radio"/> Да. Напишите, у кого _____ (напр., у матери, у отца, брата, сестры...)		
10. У Вашего ребенка когда-нибудь были проблемы со слухом?		
Нарушения слуха <input type="radio"/> Нет <input type="radio"/> Да	Частые заболевания ушей <input type="radio"/> Нет <input type="radio"/> Да, сколько раз? _____ <input type="radio"/> Какие?	
11. Как Вы считаете, Ваш ребенок хорошо слышит?		
<input type="radio"/> Нет <input type="radio"/> Да		

12. Информация о родителях						
	Родной (первый) язык	Второй язык	Какими языками владеет?	Как долго живет в Германии?	Образование	Профессия
Мать						
Отец						

13. На каком языке Вы говорите с Вашим ребенком?

Мать

☐ На моем родном (первом) языке

☐ На моем втором языке

☐ На родном и втором языках

☐ На другом языке (языках), укажите, на каком _____

Отец

☐ На моем родном (первом) языке

☐ На моем втором языке

☐ На родном и втором языках

☐ На другом языке (языках), укажите, на каком _____

14. На каких языках Ваш ребенок говорит в настоящее время?

☐ На своем родном (первом), языке

Напишите, на каком: _____

☐ На своем втором языке

Напишите, на каком: _____

☐ На других языках

Напишите, на каких: _____

15. С какими языками контактирует Ваш ребенок?

☐ Со своим родным (первым) языком

☐ Со своим вторым языком

☐ С другими языками

Напишите, с какими: _____

16. В каком возрасте начался контакт Вашего ребенка со вторым языком?

☐ с рождения

☐ до 1 года

☐ до 3 лет

☐ До 5 лет

☐ С возраста _____ лет _____ месяца/месяцев

17. Ваш ребенок контактирует со вторым языком

☐ В детском саду или школе

☐ В общении с друзьями

☐ В общении с братьями, сестрами, родителями, другими родственниками

☐ Посредством телевидения/Интернета/книг

☐ В других случаях _____

18. Оцените в процентном соотношении, как часто Ваш ребенок контактирует с различными языками в течение дня (учитывая все виды деятельности)?

	С его родным (первым) языком	С его вторым языком	С другим языком (языками)
<input type="radio"/> 25%	<input type="radio"/> 25%	<input type="radio"/> 25%	
<input type="radio"/> 50%	<input type="radio"/> 50%	<input type="radio"/> 50%	
<input type="radio"/> 75%	<input type="radio"/> 75%	<input type="radio"/> 75%	
<input type="radio"/> 100%	<input type="radio"/> 100%	<input type="radio"/> 100%	

19. Пожалуйста, оцените языковые навыки Вашего ребенка в таблице

	Очень хорошо	Скорее хорошо	Скорее плохо	Очень плохо
Насколько хорошо Ваш ребенок <u>понимает</u> свой родной (первый) язык?				
Насколько хорошо Ваш ребенок <u>понимает</u> свой				

второй язык?								
Насколько хорошо Ваш ребенок <u>говорит</u> на своем родном (первом) языке?								
Насколько хорошо Ваш ребенок <u>говорит</u> на своем втором языке?								
<p>20. Как Вы считаете, на каком языке Ваш ребенок говорит лучше?</p> <p> <input type="radio"/> На своем родном (первом) языке <input type="radio"/> На своем втором языке <input type="radio"/> На другом языке. Напишите, на каком _____ </p>								
<p>21. Как Вы считаете, есть ли язык, который нравится Вашему ребенку больше?</p> <p> <input type="radio"/> Нет <input type="radio"/> Да. Напишите, какой _____ </p>								
22. Пожалуйста, укажите, как часто Ваш ребенок в течение последнего месяца	На своем родном (первом) языке				На своем втором языке			
	Ни разу	Два раза	Один-два раза в неделю	Почти каждый день	Ни разу	Два раза	Один-два раза в неделю	Почти каждый день
Рассказывал истории								
Читал книги								
Слушал песни или пел								
Смотрел ТВ/DVD/играл в компьютерные игры								

приложение 6

Расшифровка

Расшифровка

T – haastattelija / interviewer

N – haastateltava / interviewee

O – opettaja / teacher

L1 – Venäjä / Russian

L2 – Suomi / Finnish

interviewee	L2 retelling	L1 retelling	L2 telling	L1 telling
N1	cat	dog	birds	goats
N2	dog	(L2 cat)	goats	--
N3	(dog)	goats	cat	bird
N4	dog	goats	cat	birds
N5	cat	dog	goats	birds
N6	--	--	--	--
N7	goats	cat	--	--
N8	--	--	--	--
N9	cat	dog	bird	goats
N10	dog	goats	bird	cat
N11	dog	cat	bird	goats
N12	goats	cat	dog	bird
N13	goats	dog	cat	bird
N14	(L1 cat)	birds	--	goats
N15	cat	goats	dog	birds
N16	goats	dog	bird	cat
N17	bird	goats	cat	dog
N18	cat	bird	goats	dog
N19	goats	cat	dog	bird
N20	goats	cat	birds	dog
N21	cat	birds	dog	goats
N22	birds	cat	goats	dog

N1 – L1 retelling dog, L2 retelling cat, L2 telling birds, L1 telling goats

T: Я сяду сюда. У меня есть четыре рассказа. Выбирай! ... Вот этот рассказ? Это мой рассказ. Ты можешь отсюда выбрать: там картинки. С чего мы начнем? С этого? Можешь открыть. Доставай картинки. ... Открывай, открывай. Я тебе помогу. Вот такой рассказ. Я его тебе прочитаю сейчас на русском:

Как-то раз, утром, собака играя, увидела мИшку, которая сидела под деревом. Собака быстро прыгнула, чтобы поймать мИшку.

Все это видел веселый мальчик, возвращаясь из магазина. Он нёс пакет с сосисками и шарик. Мальчик закричал: “Собака, кого ты там ловишь?”

Но в этот момент мИшка испо, испуг, испугалась, и собака врезалась в дерево, сильно ударившись.

Мальчик так удивился, что выпустил шарик и тот улетел на дерево. Мальчик решил достать свой шарик.

А в это время собака заметила пакет мальчика и подумала: Что же он там оставил в пакете?

Она увидела сосиски. “Ням, ням, какая вкуснятина!” - обрадовалась она. Мальчик полез за шариком на дерево.

А в это же самое время собака начала вытаскивать сосиски из пакета, который оставил мальчик. Мальчик был очень рад, что смог достать свой шарик. Но он не заметил, что собака сидела и ела его вкусные сосиски.

Ойх. Сейчас, ---, расскажи-ка мне, что тут случилось.

N1: мм... не знаю

T: кто это у нас?

N1: собака

T: мм, а это?

N1: Мышка

T: Чм. и что у нас мИшка делает?

N11: Залезла на дерево

T: Хм, а это кто такой?

N11: Мальчик.

T: А у мальчика что есть с собой?

N11: Шарик.

T: А тут у нас что случилось?

N1: ... не знаю...

T: ты на картинку посмотри - что случилось?

N1: собака лезла на дерево

T: Ага и поэтому?

N1: Мальчик спустился и тоже шарик полетел на дерево.

T: хм, и здесь? ... что мальчик делает?

N1: Хочет достать от дерева шарик.

T: ага, собака что у нас делает?

N1: берёт, тащит сосиски.

T: ага, и конце, мальчик?

N1: увидел что собака ела сосиски

T: хм, с шариком что?

N1: пойма, с поймал.

N12: mä oon jo valmiiks värittäny

T: okei, no sä voit odottaa siinä. Хорошо, молодец. Так, давай положим картинки обратно сюда.

N12: Voisin istua tähän.

T: Nyt sinä voisit ottaa jonkun toisen tarinan. Näistä kolmesta. Saat -- valita, mikä näistä kolmesta otetaan. Otetaanko tämä.

N1: mm

T: joo. kaivapa sieltä kuva esille. Minäpä kerron tämän tarinan sinulle ensin suomeksi. Täältä näin. Kissa ihasteli perhosta pensaан päällä. Hän halusi napata perhosen kiinni ja hyppäsi. Sillä välin poika tuli iloisena. Hänellä oli mukanaan pallo, onki ja ämpärillinen kaloja. Kissa ei saanutkaan perhosta kiinni vaan tipahti sinne pensaaseen. Poika säikähti, että mitä oikein tapahtui ja tipautti pallon veteen. Poika yrittää saada pallon pois vedestä kun kissa huomaa ämpärin. Njam, njam - siellä on varmasti maukkaita kaloja. Poika, ongen avulla, yrittää saada pallon pois vedestä, kun kissa menee ämpärile ja

alkaa syömään niitä kaloja. Poika on onnellinen, kun sai pallon takaisin ja ei huomaa kuinka kissa syö kaikki kalat.

Ny kerropa minulle --- mitä oikein tapahtui?

N1: öö, perhonen istui pensaassa ja kissa halusi sen ottaa kiinni.

T: joo'o. saiko se sen kiinni?

N1: ei...

T: ei, mitäs tapahtui?

N1: se lensi pois,

T: joo

N1: ja kissa tippui pois

T: joo, mitäs pojalle kävi?

N12: se säikähti.

N1: säikähti ja istui...

T: joo, no täällä näin: mitäs sitten tapahtui?

N1: pallo meni veteen.

T: joo, ja kissa sillä välin:

N12: meni syömään kaloja.

N1: meni syömään kaloja.

T: joo, ja sitten?

N12: se söi

T: anna N1 vastaa. Mitä poika tekee?

N1: se onnellinen, pallo pois vedestä.

T: joo, ja sillä välin: '

N1: kissa syö kaloja.

T: ja lopuksi:

N1: poika sai pallon.

T: hienosti. Taittelepa sinä nämä kuvat takaisin tuonne kuoreen ja sillä välin: oletko sinä N12?

N12: olen

T: N12 saat tehdä sillä välin, että istupa N12 tänne näin ...tänne tuolille, tuohon noin ja sinä saat kuule minulle, täältä näin, piirrä keväisen, piirräpä minulle siihen kevät. Mitä kaikkea keväällä tapahtuu. Ja me N1:n kanssa sillä välin otetaan vielä yksi tarina sieltä. Kumpi tarina me otetaan. se tarina, okei. Kaivapa sieltä kuvat esille. Noin. ... noin. se ei siitä aukea enää. Kerropas minulle mitä täällä tapahtuu: kuka siellä istuu?

N1: kaksi linnunpentua.

T: joo.

N1: niiden äiti menee hakemaan

N12: mä piirrän siihen sinivuokkokukan

T: piirrä vaan.

N1: ja lintu lähtee ottamaan xxx.

T: joo. kukas tuolla on?

N1: kissu

T: no niin ja mitäs sitten tapahtuu?

N1: se halusi syödä tän, se halusi syödä

T: kuka halusi syödä?

N1: kissu

T: kissa halusi syödä? Mitäs täällä tapahtuu muuta?

N1: äiti tuli ja haki matoja

T: joo, ja sitten?

N1: kissu... kissu, kissu se halusi syödä

T: joo,

N1: ja halusi kisan

T: mutta sitten sinne tuleekin?

N1: koira,

T: ja se?

N1: xxx ja kissa lähtee pois

T: noin, mahtavasti. Laitapa ne kuvat takaisin tänne kuoreen

N12: mä tein auringolle suun ja silmät

T: hyvää. и давай ещё посмотри последние картинки. Открывай. Noin.

N1: ja istuva nainen
T: Дай мне тебе помочь. Так, и поверни ещё правильно. Вот. Сейчас Расскажи мне, что тут происходит. Что тут...
N1: xxx
T: Я сейчас тебя не расслышала. Кто у нас тут играет
N1: козлята
T: Козлята, да? а тут что случилось?
N1: Ко/ маленький козлёнок упал в воду.
T: угу
N1: и, и, ...
T: и что? кто это? ... кто помогает козлёнку? ... Может, это мама? ладно. А здесь?
N1: мм/ мама
T: а это кто такой?
N1: Лиса
T: Лиса что делает?
N1: хочет съесть козлёнка
T: угу, и даже?
N1: облизала
T: Что сделала?
N1: убежала
N1N12: valmis!
T: no hyvä, sä voit vähän lisätä vaikka vihreää siihen mukaan
N12: siinä on jo ruohoa.
T: а это кто такой?
N1: Ворона
T: угу, и что эта ворона делает?
N1: Хочет схватить лисицу
N12: siinä on jo vihreätä ruohoa
T: угу, и что потом. Что он с вороной делает?
N12: saanko mä piirtää siihen myös ihmisen?
(T: nyökkää)
N1: прогоняет лису.
T: что он? они грустные?
N1: весёлые
T: весёлые. Молодец. Закрывай, и положим картинки обратно.

N2 – L2 retelling dog, L2/1 retelling cat, L2 telling goats

T: Istu siihen vain. Minä olen Elisa ja minä kerron sinulle muutamia tarinoita. Mutta me otamme siihen kuvat avuksi. Sinä saat valita ensimmäiset kuvat tuolta kuoresta. Mikä kuori otetaan ensimmäiseksi?
N2: tämä.
T: se. avaa vain ja ota kuva esille.
N2: hmm
T: hmm
N2: mikä se on?
T: sieltä löytyy tuollainen kuvasarja
N2: aha
T: ja me tehdäänkin niin, että sinä voit laittaa sen siihen pöydälle. Laita vaan siihen pöydälle. Noin. Niin minä kerron täältä tällaisen tarinan. Se alkaa täältä kuvasta. Täältä näin. Koira oli leikkimässä, kun se huomasi hiiren. Koira lähti juoksemaan hiiren perässä ja samalla iloinen poika tuli kaupasta mukanaan nakkipaketti ja ilmapallo. Koira ei mahtunutkaan hiiren perässä koloon, vaan törmäsi kovasti siihen puuhun ja poika kovasti sitä hämmästyti ja päästi pallosta irti. Poika jäi ihmettelemään, että miten hän saisi pallon alas puusta, sillä välin kun koira huomasi pojan nakkipaketin. Poika alkoi kurrottua palloa puusta ja koira mietti, että njam njam onpa maukkaita nakkeja. Lopuksi poika oli tosi onnellinen kun hän sai pallonsa takaisin eikä huomannut kuinka koira söi kaikki hänen nakkinsa takana. Nyt saisit N2, kertoa minulle koko tarinan tuolta alusta.
Mitä siellä tapahtui?
N2: hmm

T: sinä voit vaikka aloittaa, että kukas täällä seikkailee?

N2: koira.

T: joo, ja mitäs se teki?

N2: Näki hiiren.

T: ja sitten?

N2: se päätti juosta sen perään.

T: joo

N2: ja sitten tuli iloinen poika kaupasta

T: joo

N2: ja sitten... koira ei mahtunutkaan hiiren kanssa koloon, vaan törmäsi siihen. Poika päästi irti pallon.

T: joo

N2: Ja sitten, ja sitten poika jäi ihmettelemään, hmm, kuinka saisi pallonsa irti puustaan. ja koira näki nakkipaketin. ... Ja sitten poika yritti kurottaa sen paloa irti puusta, ja koira mietti, että mmm onpas makeita nakteja. ... ja sitten, poika sai ilmapallonsa ... ja hän ei ollenkaan huomannut kun koira söi se nakteja.

T: niin ei huomannut. Loistavaa! oikein hienosti. Sinä voit laittaa kuvat takaisin tuonne. Noin, ja sitten me otamme seuraavan kuoren.

T: а этот рассказ

N2: Tämä on sama, mutta tässä kalastetaan ja kaloja otetaan ylös.

T: joo, mutta minä luen tämän sinulle. Minä luen tämän sinulle venäjäksi Как то раз... sinä voit kunnella tämän kuitenkin.

Как то раз утром кошка, играя, увидела бабочку, которая сидела на кусте. Кошка высоко подпрыгнула, чтобы поймать бабочку. Всё это видел весёлый мальчик, который возвращался с рыбалки. Он нёс ведро с рыбой, мячик и удочку. Мальчик закричал: "Кошка, кого ты там ловишь?", но в этот момент бабочка улетела и кошка упала в кусты. Мальчик так удивился, что выронил мячик, и тот покатился в воду. Мальчик решил достать свой мячик с удочкой. В это время кошка заметила ведро мальчика и подумала: "Что же он там оставил в ведре?" Она увидела рыбу: «Ням-ням, какая вкуснятина!» – обрадовалась она. Мальчик стал удочкой вытаскивать мячик из воды, а в это же самое время кошка начала вытаскивать рыбу из ведра, которое оставил мальчик. Мальчик был очень рад, что смог достать свой мячик, но он не заметил, что кошка сидела и ела его вкусную рыбу.

N2: хмм

T: ай яйй яйй

N2: mä en osaa venäjää

T: Вообще?

N2: en.

T: Но понимаешь?

N2: joo, mä ymmärrän, mutta en osaa puhua.

T: Okei, no kerropa sitten suomeksi mitä täällä tapahtui?

N2: hmm, kissa näki perhosen hmm, ... hm, puskan päällä ja sitten päätti ottaa sen kiinni. Sitten, hmm, poika sanoi, että ...että... hm, että... että

T: kun se kissa yritti ottaa sen perhosen kiinni, niin miten sille kävi?

N2: se jäi puskaan.

T: joo.

N2: ja sitten, poika ihmetteli sitä niin, että tiputti pallonsa ja se meni mereen. Ja sitten poika yritti sada sen palloa pois merestä ja kissa näki kalat. Sitten poika melkein sai pallon ja kissa otti kaloja ... ja ... hmm poika sai pallonsa ja hän ei ollenkaan huomannut, että kissa söi hänen kalojansa.

T: Joo, hienosti kerrottu. Laite taas sitten kuvat takaisin tänne. Ja sitten yksi viimeinen tarina me katsotaan. Jompsis kumpsis. Noin päin. Ja nyt saatkin ihan itse kertoa täältä alusta. Mitäs siellä tapahtui?

N2: hm, ... hmm... että... että

T: Kuka siellä leikkii?

N2: hmm, vuohia.

T: hmm

N2: Yksi oli päätynyt lammikkoon ja isä tuli auttamaan ja sitten kettu huomasi ... toisen kilin ja sitten päätti hyökätä ja ... ja sitten vuohi juoksi pakoon ja sitten kotka tuli puremaan kettua hännästä ja susi juoksi pakoon.

T: joo, hienosti. laitetaan se tarina sitten tänne näin. Ja sitten minä kiitän sinua ja sinä voit lähteä leikkimään.

N3 – L1 retelling goats, L1 telling birds, L2 telling cat, (L2 retelling dog)

N3: убежал... ээ лиса э, э, э захватал, захватала козлёнка из ногу и, э э и хочет съесть его

T: угу

N3: э, э, э хм, э, э кхм птичка, такая э, э увидела всё э, прилетела и захватала из лиса из хвоста, и, и, и ээ больше никогда ли/ лиса не не будет кушать козлёнка.

T: Угу. Молодец, очень хорошо. Очень хорошо рассказал. Давай ещё посмотрим, что у нас там ещё в конверте. Выбери!

N3: хмм,

T: угу, скажи-ка мне, как этот рассказ начинается?

N3: не знаю

T: кто у нас там сидит?

N3: ээ, птиски, птички.

T: да, а почему у них рот открыт?

N3: потому что они хотят э кушать.

T: угу, потом можешь продолжать дальше.

N3: тее мама улетела э, за, э, э, хм, э, э, хм, ...

T: что они кушают?

N3: ээ не знаю

T: можешь сказать просто «за едой»

N3: за едой. ээ аа, ээ, кошка увидела, и э э птички, она когда мама уже приле/ прилетела кошка э э хочет взять одну птичку, э собака увидела и захватала его э за э хвост, и больше никогда э кот не приходила

T: угу

N3: кушать птичка

T: очень хорошо, N3. А последний рассказ у нас какой?

N3: Вот такой.

T: Вот такой. Tämän tarinan saatkin sitten kertoa suomeksi minulle. Sieltä voit alusta aloittaa, koko tarinan kertoa.

N3: kissa huomaa perhosen, se haluais napata sen. Ö, ö poika tulee onkimaan. siis on käynyt onkimassa. Ö, öh, ja huo/ ja pelästyy kun kissa kun kissa putoaa, ö ö ö piikkipensaaseen. aaa Poi/ poika ei huomaa, kun päästää palloista irti, ö, ö Kissa huomaa ka/ kalat ja öh, ja, ja, ja poika yrit yrittää saada pallon pois vedestä. Hän saa ongella sen, mutta ei huomaa kun ö, kissa ö, ö, ot/ ottaa kalan ja ö, poika on tosi tyytyväinen ö kun saa pallon takaisin, muttei huomaa, kun ö ö ku/ kun kissa syö ka/ kalat hänen takanaan.

T: Joo, oikein hienosti kerrottu. Koko tarina meni näin. Oliko jänniä tarinoita

N3: ei.

T: ei ole kovin jänniä. Oliko kivoja kuvia edes?

N3: hmm, no joo. Mut se, se oli vähän hauskaa, kun ekassa tarinassa oli niinku eh, ö, se ... ö ö ö koira

T: hmh

N3: ö ö, yrit, ö, siis... kis, siis olisk siinä kissa vai koira?

T: Kurkataas: siellä oli

N3: siinä oli koira.

T: joo.

N3: ni se yritti saada hiiren ki. ja tässä koira syö noi nakit, mut siinä kissa söi kalat.

T: Joo

N3: Ja tässä se saa, on tyytyväinen ku sai ilmapallon pois puusta, mut siin se oli tosi tyytyväinen ku sai ö, ö, ku sai pallon pois vedestä

T: melkee samanlaiset tarinat, mutta ei kuitenkaan

N3: ja, ja tässä se pelästyy ö ku koira kolauttaa pään puuhun hm ja poika ei huomaa ku päästää pallosta irti ja siinä se ö, ö, ö ei huomannu ku päästi. no tossa se päästi ilmapallosta irti, siin, siinä se päästi niinku pallosta irti

T: Joo. mutta sinä olet tosi hyvä kertomaan tarinoita, mutta minä kiitän nyt ja sinä saat mennä leikkimään

N3: mikä tämä on?

T: se on se minun videokamera...

N4 – L1 retelling goats, L2 retelling dog, L2 telling cat, L1 telling birds

T: Меня зовут Т. ... Вот. У меня есть четыре рассказа. Я хочу тебе рассказать один рассказ. Ты мне выбери один из конвертов, посмотрим какой рассказ тебе получится. Вот этот? Доставай, там есть картинки. Да, какое у тебя красивое платьице сегодня. У тебя всегда такие красивые платьица? Хм, хорошо. Вот у нас такой рассказ, я его сейчас тебе прочитаю.

Как-то летом паслась у озера коза с двумя козлятами. Один козленок так заигрался, что упал в воду. А его мама увидела и испугалась. Она прыгнула в воду, чтобы помочь ему. Хитрая лиса увидела, что коза прыгнула в воду, и захотела съесть козлёнка, который остался один. Тем временем мама вытолкнула козлёнка из воды и не заметила лису.

Лиса хитро сказала: "Ням, ням, что я вижу около воды?" Она вцепилась ему в ногу, но не тут-то было!

Смелая птица, сидевшая на дереве, увидела, что козлёнок в опасности, и решила спасти его. Она закричала: «Отпусти меня отпусти его немедленно, а не то худо будет!» Но лиса ни за что не захотела расстаться с добычей. Тогда птица подлетела к лисе и клюнула её в хвост. Лиса, которую птица клюнула за хвост, бросилась наутек. Ворона прогнала её. Козлята обрадовались, потому что были спасены.

Вот такой рассказ. А теперь, N4, расскажи мне, что тут в первой картинке произошло?

N4: что он в воду упал

T: хмм, потом?

N4: ... ну, мама её помогла

T: хм, ... а там снизу у нас? ... то у нас в картинке снизу?

N4: э, ... лиса.

T: ага, ... а потом что произошло?

N4: хмм...

T: кто у нас тут бежит?

N4: Лиса хочет съесть его

T: угу, ...и?

N4: ... потом... лиса на ногу... обделала

T: угу... Но? что потом?

N4: хм... лиса, он он она ногу .. ну клювиком,

T: ага. Молодец. И в конце?

N4: хмм лиса убегла

T: угу, хорошо. Так, а ты давай ещё мне один конвертик выбери. Посмотрим, какой рассказ там будет... Угу, можешь достать там сказку ... вот. Tämän tarinan minä kerronkin sinulle suomeksi. Täällä näin meillä koira leikkii hiiren kanssa ja siellä hiiri menee pakoon. Koira yrittää ottaa hiiren kiinni samalla kun poika tulee kaupasta. Hänellä on ilmapallo ja pussillinen ... nakkeja mukana. Koira ei mahdukaan puuhun ja törmää siihen kovasti. Poika säikähtää ja päästää irti pallosta. Pallo lentää puuhun ja poika jää sitä ihmettelemään eikä huomaa kuinka koira huomaa hänen mehukkaat nakit. Poika yrittää saada pallon pois puusta, sillä välin kun koira nappaa kiinni mehukkaasta nakista. Poika on kovin onnellinen, että sai pallon takaisi, mutta ei huomaa miten koira syö pojan kaikki nakit. Kerropa minulle, N4, ... mitä tällä tapahtu täällä ensimmäisessä kuvassa?

N4: Hiiri menee tonne perään pakoon

T: hmm, sinä voit koko tarinan kertoa.

N4: hm ... sitten koira yrittää sinne ot nappaa hiiren.

T: joo

N4: koira eh törmää tänne pieneen rakoon

T: Joo

N4: ja ja sitten ö poika o ot ottaa pallosta irti, niin sitten se se se jät se jää sinne ihmettelemään ... äh, öö, koira... ö näkee miten ne hukkaa ne nakit tonne

T: hmm

N4: koira yrittää syödä ne nakit ... poika yrittää ottaa ilmapallon siitä puusta irti ... koira syö niitä nakkeja ... ja poika ei huomaa sitä

T: joo. Oikein hienosti, mahtavasti. Katotaas vielä mikäs tarina meille jäis jäljelle sinne? Otatko toisen niistä kuorista ja kurkkaat millainen tarina siellä on. Näin. Minä voin ottaa tuon. Nyt saat täältä näin kertoa minulle mitäs tuolla ensimmäisessä kuvassa tapahtuu?

N4: Kissa näkee perhosen kukan

T: joo, ja sitten toisessa kuvassa?

N4: kissa yrittää napata perhosen

T: joo'o

N4: poika ihmettelee mitä kissa täällä pensaassa tekee

T: joo

N4: poika yrittää ottaa pallon vedestä pois, mutta se ei saanut... se sitten se ongella sen pallon ... kissa syö kaikki kalat ... poika leikkii pallolla

T: Joo'o, oikein hienosti. Tuli koko tarina. Mikäs meille jäi sinne viimeisen kuoreen? ... Noin. А эти картинки ты можешь мне про всё сказать по-русски. Что у нас здесь в первой картинке происходит?

N4: хмм, ...

T: кто у нас там сидит?

N4: ...

T: Вот здесь, кто это?

N4: мама

T: хмм, ... а почему у них рот открыт?

N4: потому что они хотят есть

T: угу, а потом?

N4: мама улетела взять еду

T: угу, ...

N4: мама даст им ... еду

T: угу, а тем временем?

N4: киска хочет ... киска хочет взять маленькие, мал, одну маленькую ... хм ... детуку

T: да ... но?

N4: мама ... хм хм хм... не, не даст

T: угу

N4: взять

T: и у нас?

N4: собака хочет ээ выгнать киску

T: угу

N4: хмм ... хмм ...

T: получается?

N4: но, ... но мама ...

T: но мама осталась с птичками, птичками

N4: и потом киска ушла

T: да! молодец Очень хорошо. Я тебе говорю спасибо и ты можешь идти играть.

N5 – L1 retelling dog, L2 retelling cat, L2 telling goats, L1 telling birds

T: садись. Так, я тебе расскажу сказку, но для этого нам нужны картинки. Ты выбирай один конвертик. И там картинки внутри, можешь их достать. Угу, открывай. Можем их вот так повернуть, тебе удобно будет смотреть. И я расскажу и начну вот здесь:

Как-то раз, утром, собака играла и увидела мИшку, которая сидела под деревом. Собака быстро пригнул, чтобы поймать мИшку.

Все это видел веселый мальчик, который возвращался из магазина. Он нёс шарик и пакет с сосисками. Мальчик закричал: “Собака, кого ты там ловишь?” Но в этот момент мышка испугалась и собака врезалась в дерево, сильно ударИвшись.

Мальчик так увид/ удивился, что выпустил шарик и тот улетел на дерево. Мальчик решил достать свой шарик.

В это время собака заметила пакет мальчика и подумала: «Что же он там оставил в пакете?»

Она увидела сосиски. “Ням, ням, какая вкуснятина!” - обрадовалась она. Мальчик полез за шариком на дерево.

А в это же самое время собака начала вытаскивать сосиски из пакета. Мальчик был очень рад, что смог достать свой шарик. Но он не заметил, что собака сидела и ела его вкусные сосиски.

А теперь, N5, расскажи мне сначала, что тут случилось?

N5: ... Что собака хотела поймать мышку.

T: угу

N5: ... хм, ...

T: кто пришёл?

N5: мальчик

T: угу, ... потом?

N5: он увидел, что ... собака врезался ... в дерево

T: угу,

N5: мальчик спросил, что ... кого ты там ловишь?

T: угу

N5: он ловит мышь

T: угу, а потом?

N5: мальчик выпустил шарик ... и он хотел достать ... и, ээ ... он полез за деревой, ...чтобы достать свой шарик

T: угу

N5: и ... собака увидела сосиски, и ...

T: и что?

N5: и мальчик достал шарик ... он был рад, что он достал шарик ... он не заметил, что собака ела ... их сосиски.

T: угу, молодец! Очень хорошо рассказала. Давай сложим картинки обратно. И достанем... следующий конвертик. Какой конверт мы вот достанем? Вот этот? Ага, Tämän tarinan minä kerronkin sinulle suomeksi.

Kissa oli leikkimässä, kun se huomasi perhosen pensaан päällä. Se hyppäsi napatakseen perhosen kiinni. Samaan aikaan poika tuli ... ongelta ja hänellä oli mukanaan ämpärillinen kaloja ja pallo. Kissa tipahtikin sinne pensaaseen ja poika niin hämmästyi, että ... pudotti pallon. Pallo tipahti veteen asti. Poika mietti, että miten hän saisi pallon pois vedestä, kun kissa huomasi pojan ämpärin. Njam-njam se mietti, siellä on varmasti maukkaita kaloja. Poika sai ongen avulla pallon pois vedestä ja kissa taas nappasi kalan ämpäristä. Poika oli kauhean onnellinen, että sai pallon takaisin eikä huomannut kuinka kissa söi hänen kaikki kalat.

Kerropa minulle täältä alusta, että mitä siellä tapahtui?

N5: Kissa huomannut perhosen ...,

T: joo’o

N5: ja se hypässyt

T: mm

N5: poika tuli pallon kanssa ja ... ka kalan kanssa

T: mm

N5: ja pallon kanssa. ... ja kissa pudo pensan päälle. ja poika säihkähti ja pudotti pallon vesiin.

T: mm

N5: ja kissa huomannut kalat ja poika miettinyt, kuinka ... pallo vedestä saa.

T: mm

N5: ja kissa nappanut kalan ... ja poika ... saanut pallon.

T: mm

N5: ja kissa syönyt kalaa ... ja ... poika leikkinyt pallon kanssa.

T: oikein hienosti, laitetaas ne kuvat takaisin tänne. Ja otetaas vielä yksi kuori. Noin. Ja aloitetaan täältä alusta ja sinä saat kertoa minulle ihan suoraan täältä, että mitä täällä tapahtui?

N5: ... lammas tipui ... tippui veteen.

T: joo’o

N5: ja yksi lammas huomasi

T:mm

N5: ja kettu on puun takana ... ja lammas ... eh, ... hakenut pikkulammasta vesestä. ja sitten ... öh, kettu nap, kettu hypäsi ja ... ja ... huomasit ketun. Ja kettu nappaisi jalkasta ... ja varis haukannut ketun hännästä ja vielä ... kettu säihkähti.

T: mm, joo. Niin se säihkähti. Laitetaan ne sitten tänne. Noin. Ja otetaan ne viimeiset kuvat sieltä esille.

А этот рассказ расскажи, Н5, мне по-русски, что тут происходит.

H5: что маленькие птички запели

T: угу

H5: и мама-птичка улетела

T: угу

H5: и киска заметила, что мама-птица улетела

T: угу

H5: и потом, мама птица принесла ... мне червя червяки,

T: угу

H5: и потом киска залез на дерево. потом поймал одного птенчика и с/ ... и собака заметила, укусила за хвост.

T: угу

H5: и выгнала кошку

T: правильно, молодец! Сложим картинки обратно. Я благодарю, можешь идти играть!

N6 –

No speaking

N7 – L1 retelling cat, L2 hearing goats – retelling L2

T: oh, а я сюда. И мы будем сейчас смотреть картинки. Тут четыре картинки, и я хочу тебе рассказать историю, рассказ. Но ты можешь сам выбрать, какую сначала. Вот эту? Доставай картинки. Вот, можешь открыть их. Вот так. И вот это у нас первая картинка. И тебе расскажу сейчас сказку. Но во-первых прочитаю ее вот отсюда. Вот это у нас первая картинка, вот тут начинается.

Как-то раз, утром, кошка, играя, увидела бабочку, которая сидела на кусте. Кошка высоко подпрыгнула, чтобы поймать бабочку.

Все это видел веселый мальчик, возвращаясь с рыбалки. Он нес ведро с рыбой, мяч и сетку. Эта у нас вторая картинка. В третьей картинке: Мальчик закричал: “Кошка, кого ты тамловишь?” Но в этот момент бабочка улетела, и кошка упала в кусты.

Мальчик так удивился, что выронил мячик и тот покатился в воду. Мальчик решил достать свой мячик.

В это время кошка заметила ведро мальчика и подумала: «Что же он там оставил в ведре?»

Она увидела рыбу. “Ням, ням, какая вкуснятина!” - обрадовалась она. Мальчик стал удочкой вытаскивать мячик из воды.

А в это же самое время кошка начала вытаскивать рыбу из ведра, которое оставил мальчик. Мальчик был очень рад, что смог достать свой мячик. Но он не заметил, что кошка сидела и ела его вкусную рыбу.

Вот так. А сейчас, Н7, ты мне расскажи, что тут в первой картинке случилось. Да, что тут случилось, помнишь?

N7: Увидел бабочку. Поймал бабочку.

T: угу, а потом? Ты можешь рассказать, что во второй картинке случилось. Нет, во второй. Что у нас кошка делает? А что у нас эта желтенькая делает?

N7: Бегает?

T: А почему бегают?

N7: нет, летает.

T: улетает. Почему она улетает?

N7: ромашку полетела (??)

T: угу, а потом в третьей картинке? вот здесь.

N7: а а а она улетела, а а а а кошка к пруду попала

T: угу, а потом?

N7: она повидела рыбку, а потом рыбка эта та а а нашелся (мячик доставал?), все съела.

T: угу, всё съела, пока мальчик доставал. Хорошо, ты можешь сложит картинки обратно в конверт. А мы пока возьмём второй рассказ. Сейчас нельзя.

N7: Сейчас нельзя

T: ладно, это мы уже смотрели, доставай второй. Девушки, сейчас нельзя, сейчас нельзя, вам надо поиграть там. Доставай картинки, а я пока дверь закрою. Достал? ... No niin, tämän kertomuksen minä kerronkin sinulle suomeksi. Aloitan täältä näin, ensimmäisestä kuvasta. Kerran aamulla oli siellä vuohi kahden poikasensa kanssa leikkimässä ja toinen histä innostui niin, että tipahti sinne veteen. Kakkoskuvassa, niin siellä äiti menee auttan sitä poikasta, sillä välin kun kettu näkee siellä tuommoisen poikasen. Kettu hyökkää ja yrittää napata poikasen kiinni, mutta äiti ei huomaa mitään, kun hän auttaa sitä toista poikasta. ... Kettu nappaa sitä poikasta jalasta, olemme tässä kolmanessa kuvassa. Kettu nappaa poikasta jalasta ja yrittää pitää kovasti kiinni. Mutta lintu, joka on puussa, huomaa sen ja päättää auttaa. Hän kiljaisee: päästä hänet, päästä hänet heti! Ja kettu ei ole, luovuttakaan sitä niin helposti, joten lintu lentää ja nappaisee kettua hännästä. Lopuksi lintu ajaa tuon ketun pois ja poikaset ovat pelastettu ja onnellisesti äidin kanssa. Nosta vain. No niin. Käännäpäs toisinpäin. No niin, kerropa, mitä tapahtui täällä ensimmäisessä kuvassa?

N7: но лонто упала

T: okei, sinä voit suomeksi myös kertoa. Mitäs siinä toisessa kuvassa tapahtui?... kerro vaan. Mitä siinä tapahtuu, miksi ne ovat siinä vedessä? ... А по-русски, почему они в воде?

N7: она упала

T: Упала в воду? Угу. Entä kolmannessa kuvassa? ... кто там смотрит?

N7: лиса

T: угу, а что лиса хочет сделать?

N7: помочь

T: помочь?

N7: да, помочь птичку

T: угу, а потом?

N7: она его запоймала

T: она поймала, угу, а потом?

N7: а, а, а ворона делает вот укусила ... а птица "Хх!"

T: угу, птица клюнула. а в конце?

N7: она убежала.

T: хм, убежала. Молодец. Можешь положит картинки обратно ... и я тебя благодарю, ты хорошо рассказал мне про картинки, и можешь идти играть.

N8 –

no speaking

N9 – L1 retelling dog, L2 retelling cat, L2 telling birds, L1 telling goats

T: Тебя у нас как звали?

N9: N9

T: N9 Как хорошо. А меня Т. Но в принципе Т. Я хочу тебе рассказать рассказ, сказку. Но для этого тебе надо выбрать один конверт. Вот этот? Доставай, там у нас сказка. Угу. ... вот здесь, вот.

Как-то раз, утром, игривая собака увидела мИшку, которая сидела под деревом. Собака быстро прыгнула, чтобы поймать мИшку.

Все это видел веселый мальчик, который возвращался из магазина. Он нёс пакет с сосисками и шарик. Мальчик закричал: “Собака, кого ты там ловишь?” Но в этот момент мИшка испугалась, а собака врезалась в дерево, сильно ударившись.

Мальчик так удивился, что выпустил шарик и тот улетел на дерево. Мальчик решил достать свой шарик.

В это время собака заметила пакет мальчика и подумала: «Что же он там оставил в пакете?» Она увидела сосиски. “Ням, ням, какая вкуснотина!” - обрадовалась она. Мальчик полез за шариком в дерево.

А в это же самое время собака начала вытаскивать сосиски из пакета, который оставил мальчик. Мальчик был очень рад, что смог достать свой шарик. Но он не заметил, что собака сидела и ела его вкусные сосиски.

N9: Ыым

T: Угу, а сейчас N9, расскажи-ка мне, что тут произошло в первой картинке.

N9: Ладно, он увидел мышку, побежал за ней, хотел ее поймать.

T: но? ... получилось у него?

N9: нет

T: а что произошло?

N9: он врезался в дерево

T: угу.... а что у нас мальчик тогда сделал?

N9: мальчик сказал: «Чего ты там ловишь, собака?» Он случайно отпустил шарик и потом пошел на/ полетел на деревья

T: угу

N9: мальчик пошел доставать шарик, собака увидела сосиски ... хм ... съела все сосиски.

T: Да, правильно. Молодец! Так давай второй рассказ ещё посмотрим. Доставай мне ещё один рассказ... вот так

N9: нет,

T: Mutta tämän tarinan minä kerronkin sinulle suomeksi. Täällä meillä kissa ihastelee pensaан päällä istuvaa perhosta

N9: mm

T: sieltä tulee poika iloisena, hänellä onki ja pallo ja kaloja ämpäriissä mukana. Kissa taas huomaa perhosen ja hyppää sen perään sinne korkealle, korkealle. Kissa tipahtaa pensaaseen ja poika säihkäh-tää. Hän tipauttaa vahingossa pallon. Poika alkaa ottaan palloa kiinni vedestä, kun kissa huomaa maukkaat kalat ämpäriissä. Poika saa pallon kiinni ongen avulla, sillä välin kun kissa nappaa kalan sieltä ämpäristä. Poika on kauhean onnellinen, että sai pallon kiinni eikä huomaa kuinka kissa syö hänen kalojaan siellä takana.

Kerro minulle nyt, N9, mitä täällä alussa tapahtui.

N9: kissa huomasi perhosen pomppasi ... öh tosi korkealle ... meni pustikkoon ja poika säikähti ja pallo len... pallo putosi. Kissa näki ... kalat. Poika otti onkina pallon. poika ei tiennyt että kissa oli syönyt kaikki kalat.

T: joo. mahtavaa. Hienosti kerrottu. Katotaas vielä, mitäs siellä olis, tarinoita siellä on jäljellä. Kaivapa sieltä esille ... noin. näinpäin. ja sinä saat ihan suoraan itse kertoa, että mitä täällä tapahtuu. Aloita täältä alusta.

N9: mm

T: täällä näin, ketä täällä on puussa?

N9: lintuja

T: mitä ne tekee?

N9: ne haluaa syödä

T: joo’o, entäs stten?

N9: äiti lensi lentämään ... lentäisi ... lentäisi, lintu äiti lentää etsimään ruokaa. kissa kiipeää puuhun ... otti yhden linnun. ... koira otti öö, sen ... hännästä kiinni. lintu sanoi, naakka ... sitten joten kaikki linnut kattoivat ja koira meni perään kissan.

T: joo, niin se meni sinne. Noh, kaivapa se viimeinen tarina vielä sieltä. ... А теперь расскажи мне, N9, что тут в первой картинке происходит?

N9: Козлёнок упал в море

T: угу.. а потом

N9: ке/ мама коза спасла его. потом лиса пришла, хотел забрать козлёнка. ...

T: угу

N9: потом она ... взяла за ножку, потом ... птичка откусила хвостик ... и потом пошла за ней

T: угу, а козлята у нас?

N9: остались!

T: остались. хорошо, молодец! большое тебе спасибо, ты мне очень помогла. Можешь идти играть.

N10 – L1 retelling goats, L2 retelling dog, L2 telling bird, L1 telling cat

T: вот, открывай. и я тебе почитаю сказку, а ты следи. Тут начнём и идем дальше.

Как-то летом паслась у озера коза с двумя козлятами. Один козленок так заигрался, что упал в воду, а его мама увидела, что он испугался. Она прыгнула в воду чтобы помочь ему. Хитрая лиса увидела, что коза прыгнула в воду, и захотела съесть козлёнка, который остался один. Тем временем мама вытолкнула козлёнка из воды и не заметила лису. Лиса хитро сказала: “Ням, ням, что я вижу около воды?” Она вцепилась ему за но/ в ногу, но не тут-то было!. Смелая птица, сидевшая на дереве, увидела, что козлёнок в опасности, и решила спасти его. Она закричала: «Отпусти его немедленно, а не то худо будет!» Но лиса ни за что не захотела расстаться с добычей. Тогда птица подлетела к лисе и клюнула её за хвост. Лиса, которую птица клюнула за хвост, бросилась наутек. Ворона прогнала её. Козлята обрадовались, потому что были спасены.

Вот такая сказка. А ты мне, N10 Расскажи-ка, что тут случилось?

N10: что он хмм, .. упал в воду.

T: а потом

N10: потом мама его спасла

T: мм?

N10:... а потом лиса увидела как это

T: угу

N10: а потом, она, она его схватила его за лапу

T: угу

N10: и ... потом, ворона эх, эх, потом она помогла ему

T: угу

N10а потом она кл/, а потом она клюнула

T: угу ... и всё? и всё, конец. Молодец! Давай-ка сложим картинки обратно ... Да, вот так. Угу, И достанем следующие картинки. ...

Mutta tämän tarinan minä kerronkin sinulle suomeksi. Koira oli leikkimässä, kun se huomasi hiiren. Koira lähti hiiren perään ja iloinen poika tuli kaupasta, jolla oli mukana ilmapallo ja nakkipaketti. Koira yritti päästä samaan koloön hiiren kanssa, mutta ei mahtunutkaan ja löi sinne kovasti itsensä. Poika hämmästyí tätä kovasti ja päästi pallosta irti. Poika ihmetteli, että "oi, miten hän saisi pallon alas puusta", kun koira katsoi, että onpas siellä nakkipaketti. Poika yritti napata pallon pois puusta ja koira mietí, että "njam-njam, onpa herkullisia nakkeja". Poika sai pallon pois puusta ja oli kovin iloinen eikä huomannut, että koira söi hänen kaikki nakit siellä takana.

Kerropa, N10, minulle, mitä tässä alussa tapahtui:

N10: hmm ... öö..

T: ihan rauhassa vaan, kuka täällä oli?

N10: koira

T: joo, ja mitä se teki?

N10: ... hiiren halus napata

T: joo’o, ja sieltä tuli myös?

N10: poika

T: joo, ja mitä sitten tapahtui?

N10: öö, sitte öö, ... sitten koira suuttui hiirelle

T: joo

N10: ja sitte se ... se, ilmapallo meni puuhun

T: joo’o

N10: ja sitten koira söi sen nakit

T: joo

N10: ja se ei huomannut.

T: hmm, mitäs sille ilmpallolle kävi?

N10: ... öö, .. et se meni puuhun.

T: joo, saatiiko sitä sieltä pois? ... joo. No niin, laitetaas ne kuvat takaisi tänne näin.... Noin. Ja otetaas vielä yhdet kuvat sieltä valmiiksi. ... Ja nyt saat kertoakin itse, että mitä täällä tapahtui?

N10: ... hm ... öö, et öö, hmm, ... toi, sen ve, hmm, ... öö, ne ajoivat puuhun
 T: joo, ketä on siellä?
 N10: äiti.
 T: äiti? joo, ja sitten?
 N10: äiti lensi pois
 T: joo
 N10: ja siten ... öh, tuli takaisin
 T: ja mitä he teki?
 N10: antoi matoa syödä
 T: joo
 N10: sitten kissa tuli... öh, sit äiti antoi madon suuhun
 T: joo
 N10: siten koira tuli kissan perään.
 T: aha
 N10: se juoksi sen perään

T: joo. Niin se juoksi sinne pois. Hienosti! Laitetaas se tarina tänne takaisin. ... Noin. Siihen päälle vaan. Ja otetaas viimeinen tarina sieltä. ... А эту сказку ты могла бы мне рассказать по-русски. Что тут случилось?
 N10: что, ээ, кошка подумала взять ... ээ, бананы.
 T: угу
 N10: И потом, ээ, ... бабочка полетела и она хотела её догнать
 T: Да
 N10: и потом ... э, он , ээ и потом у мальчика ... шар .. выпал из рук
 T: угу
 N10: а потом ээ ... киска плакала, а он он мяч оттолкнул в воду
 T: угу
 N10: потом он, подумал взять её ... этой ... штукой.
 T: удочкой
 N10: да, а потом он был рад, что он взял и потом рыбу съела кошка и он не заметил.
 T: Ага. Правильно, очень хорошо рассказала, давай сложим картинки обратно ... и можешь идти играть. Ты можешь стул оставить так, наверно, ещё кто-то придёт.

N11 – L2 retelling dog, L1 retelling cat, L1 telling goats L2 telling birds

T: no niin, kun teitä on kuulemma kaksi N:ää täällä. Minä olen Elisa ja minä haluaisin kertoa sinulle tarinan. Mutta sinä voisit sitä vartn valita jonkun noista kuorista. Nii minä kerron sieltä tarinan... Se vai, no sinä voit sieltä kaivaa esille, siellä on kuvat sisällä. ... Noin. hmm, tollaiset kuvat,. No niin, minä kerron täällä ensin tämän, täällä näin meillä on koira on leikkimässä ja hän huomaa hiiren. Koira yrittää napata hiiren kiinni, mutta hiiri meneekin pakoon tuonne puun koloon. Sillä välin poika tulee iloisena kaupasta ja hänellä on ilmapallo ja nakkipaketti mukana. Koira ei mahdukaan sinne koloon ja törmää kovasti siihen puuhun.
 N11: siksi hän hm iso
 T: niin, kun hän on liian iso. Mutta poika näkee tämän, säikähtää ja vahingossa päästää pallon irti. Pallo lentää sinne puuhun ja poika ihmettelee, että miten saisi sen kiinni, ku koira huomaa sen nakkipaketin. Poika yrittää saada pallon pois puusta, samalla kun koira alkaa maistella njam-njam maukkaita nakkeja, siellä. Poika on kauhean onnellinen, kun hän saa ne, pallon sieltä puusta ja ei huomaa kuinka koira syö niitä kaikkia nakkeja siellä. Aijajai. Kerropa minulle, N11, täältä alusta asti, että mitä tässä tapahtui:
 N11: hmm, kojra muisti hiiren.
 T: joo
 N11: ja pojka iloinen, ah, ah ... kojra ... mhaa, nn, n ...
 T: Täällä näin, mitä siten tapahtui?
 N11: eipää tää sinne nuikkiin niin hyvin ... pääsi
 T: joo, ja?
 N11: et, .. poika päästäny pallon irti
 T: mm
 N11: eh, ... kojra nähty nakkeja, mm, ah... poika halunnu nnn, puisto pois pallo

T: joo

N11: aa koira haluaa nakkeja, hän ss haluaa syömään

T: joo, siellä

N1: hän pää ... mm, poika pääseny eh, pois pallo puusta .. eh ... kojra haluu syödä ... a pojka iloinen, meni pois puusta, taa on ilmapallo, a kojra syönyt kaikki nakkit.

T: joo, oikei hienosti, sinä voit laittaa kuvat takaisin tänne. ... Noin, ja katsotaas kuule seuraavat kuvat. Valitsepa sieltä uudestaan. ... Sen, sinä voit ottaa kuvat sieltä esille. ... Noin, ja toisinpäin. Mutta tämän tarinan minä luenkin sinulle venäjäksi.

Я прочитаю тебе вот этот рассказ, мы следим:

Как-то раз, утром, кошка, играя, увидела бабочку, которая сидела на кусте. Кошка высоко подпрыгнула, чтобы поймать бабочку.

И все это видел веселый мальчик, возвращался с рыбалки. Он нес ведро с рыбой, мячик и сетку. Мальчик закричал: "Кошка, кого ты там ловишь?" Но в этот момент бабочка улетела, а кошка упала в кусты. Мальчик так удивился, что выронил мячик и тот покатился в воду. Мальчик решил достать свой мячик. В это время кошка заметила ведро мальчика и подумала: «Что же он там оставил в ведре?» Она увидела рыбу. "Ням, ням, какая вкуснятина!" Мальчик стал удочкой вытаскивать мячик из воды.

А в это же самое время кошка начала вытаскивать рыбу из ведра, которое оставил мальчик. Мальчик был очень рад, что смог достать ма/ мячик. Но он не заметил, что кошка сидела и ела его вкусную рыбу. Ойх, сейчас, N11, расскажи мне, что тут произошло:

N11: кошка хотела поймать эту бабочку, мм она не смогла. Она не поймала, она прыгнула на круг и сосисок, мальчик веселый, он с рыбалки пришел, поймал три рыбы и засек. Он сказал: «Кого ты поймала?», ммм, а бабочка улетела. а мячик пошла на воду. А кошка на кусте, а кошка увидела... её рыбки, а мячик уронил, а человек уронил, эту мячика он не достал ... ааа, а а а он достал, он веселый теперь, а кошка хотела покушать. Вот результат, она достала мальчик, и в частности ну веселый это рот, и в частности он он принимал мяч. Мальчик, а он не заметил как тот мальчик увидел кошка кушал рыбы.

T: Угу, очень хорошо, молодец! Так, закрываем картинки, положим их обратно... А мы ещё посмотрим, какие там следующие картинки. Доставай, вот эти, угу. ...

N11: мм, туда, ляляляля

T: Вот так. А сейчас ты можешь мне прямо рассказать, что тут в картинках происходит? Что тут, начинай здесь:

N11: козлёнок, козлёнок такой упал на воду и сразу сел. Он сказал: мм, не мог, он, он спасся, спасла козлёнка из воды. Мамочка, два у нее был козлят, а лиса увидел козлёнка. А он большой! Лиса пошла кушать, с эту, с с эту барашка, а он хотел их съесть. А он, он не съел, а он поймал лапку. А ворона его спасла. А ворона, её голос закричал: "кар-кар", и снова сухие он испугался лиса.

T: аха, молодец! Молодец! Давай закрой картинки, положим их обратно ...

N11: у нас осталась одна

T: Угу, осталась одна, открывай! ... Tämän tarinan saatkin kertoa minulle suomeksi. Täältä näin, mitä täällä tapahtuu?

N11: äitilintu anna ruokaa. Kissa haloo syödä lintut kaksi Ä, äh, äiti anna maton. eh, mm lintulle, ää sanoo lintu "piipiipi". A, a äiti ei nähnyt, a koira sanoi: "vaf, vaf" hän näin "eee, ee" i pois kissa lähti.

T: Молодец! Давай положим картинки обратно. Я тебе скажу спасибо большое, можешь идти обратно играть.

N12 – L2 retelling goats, L1 retelling cat, L1 telling birds, L2 telling dog

N12: Miksi tuossa on kamera?

T: Että minä muistan teidän tarinat sitten paremmin. Näin monta tarinaa tulee, enhän minä muista näitä kaikkia sitten kotona. Valitsepa siitä yksi tarina. Mmm, sinähän olet N12?

N12: joo, etunimi, sukunimi, ja N12kin

T: Kaiva vaan sieltä kuvat esille. ... Noin.

N12: heh, oo kuinka pitkä

T: minä kerron sinulle nyt täältä tarinan. Täällä näin meillä on vuohia, poikaset ja poikanen oli niin kovasti leikkinyt, että se oli tipahtanut tuonne lampeen. Äitivuohi meni auttaan sitä poikasta lammesta eikä huomannut kuinka kettu seuraa sieltä vierestä. Äiti ja poikanen oli niin onnellisia, ettei ne huomanneet ollenkaan kuinka kettu hyökkäsi sieltä napatakseen toisen poikasen kiinni. Kettu sai poikasen

jo jalasta kiinni, kun lintuhuomaa täältä ylhäältä mitä tapahtuu. Se päättää auttaa ja nappasee kettua hännästä kiinni. Lintu ajaa ketun pois ja poikaset ovat vuohiäidin kanssa kauhean onnellisia. Kerro-
pas, stten, N12, mitä täällä tapahtui?

N12: eh, vuohi oli tippunut veteen, kun se oli leikkinyt niin paljon. Sitten äitivuohi tuli auttamaan.

T: mm

N12: ja sitten kettu huomasi sen ja yritti syödä sen. Ja varis näki ketun, halusi tulla auttamaan. Eh äitivuohi ei huomannut ja kettu ainakin sai jalasta kiinni. Ja va/ lintu tuli auttamaan ku äiti tuli, äiti näki. Sitten se lintu ajoi kettua takaa.

T: joo, hienosti. Laitetaas ne kuvat takaisin tänne ... noin. ja otetaas ne seuraavat kuvat sieltä esille. .. se, katopa sieltä... Noin.

А этот рассказ я расскажу тебе по-русски. Как-то раз, утром, кошка, играя, увидела бабочку, которая сидела на кусте. Кошка высоко подпрыгнула, чтобы поймать бабочку. И все это видел веселый мальчик, возвращаясь с рыбалки. Он нёс ведро с рыбой, мячик и удочку. Мальчик закричал: “Кошка, кого ты там ловишь?” Но в этот момент бабочка улетела, и кошка упала в кусты, сильно ударившись. Мальчик так удивился, что выронил мячик, и тот покатился в воду. Мальчик решил достать свой мячик. В это время кошка заметила ведро мальчика и подумала: «Что же он там оставил в ведре?» Она увидела рыбу. “Ням, ням, какая вкуснятина!” – обрадовалась она. Мальчик стал удочкой вытаскивать мячик из воды, вот здесь. А в это же самое время кошка начала вытаскивать рыбу из ведра, которое оставил мальчик. Мальчик был очень рад, что смог достать свой мячик. Но он не заметил, что кошка сидела за его спиной и ела вкусную рыбу. Вот так. А сейчас, N12, ты мне Расскажи, что здесь происходит?

N12: mä en oikein osaa paljoo venäjää

T: No sä voit kertoa niin hyvin kuin osaat.

N12: mm ...

T: а можем найти, кто это у нас?

N12: кошка

T: кого она увидела?

N12: бабочку

T: угу, и что она сделала?

N12: прыгнула

T: аха, а это кто?

N12: мальчик

T: угу, ... а

N12: мальчик, э э э... упал в воду

T: угу

N12: в водУ

T: угу

N12: и ... и кошка пр ... mä en oikein tiedä mikä tuo on oikein venäjäks.

T: pensas?

N12: pensas.

T: куст.

N12: куст.

T: угу

N12: и, ма/ мальчик хотел, ээ ээ entä siinä м, ээ... мальчику

T: угу, что он хочет мячику сделать?

N12: ... mä en oikein tiedä hyvin venäjää muista

T: oikein hyvin tiedät. Он хочет достать мячик. Да. А у нас кошка пока?

N12: хочет рыбки кушать.

T: Да, хочет рыбки кушать.

N12: рыбки, ... кошка хочет достала рыбки

T: угу

N12: и мальчик ... стала на.. tuo мальчику

T: аха, ловить мячик. Да, и в конце?

N12: кошка съела рыбки

T: Да, молодец! очень хорошо ты говоришь! Рассказываешь, угу, открывай там картинки. ...

N12: ой, а это упала.

T: хмм, а кто это у нас тут?

N12: Маленькие птички

T: угу, и что они делают?

N12: mm,... voisiks mä kertoa tän suomeks?

T: kerro vaan tämä venäjäksi tämä tarina ensiksi. Sitten tuon viimeisen saat suomeksi kertoa.
 N12: мм, miksi tuo halusi pelastaa nuo pikkulinnut?
 T: Ну, пойдём по одной картинке. Смотри, здесь у нас птички.
 N12: птички
 T: И у них что тут?
 N12: мама
 T: угу, и мама что она сделала?
 N12: она летит.
 T: угу
 N12: червяки, маленькие птички
 T: аха, мама принесла маленькие червяки птичкам.
 N12: и кошка хочет съесть маленькие птички
 T: угу
 N12: и собачка идёт и видела, она ждёт поймать кошку и она ак аку... Кошка убежала
 T: Да, кошка убежала. Вот, очень хорошо рассказала. Давай сложим картинки обратно ...
 N12: miksi sä et kertonu suomeksi
 T: me kerrotaa toi viimeinen tarina suomeksi... katokaksi tarinaa venäjäksi ja kaksi tarinaa suomeksi.
 Noin, sen saat sitten kertoa minulle suomeksi. Sen tarinan... Noin, mitäs siellä tapahtuu?
 N12: öö, koira näki hiiren.
 T: joo'o
 N12: ja hän halusi napata sen hiiren. Ja sitten se kolahti puun runkoon. ja sitten ilmapallo oli. Sitten poika päästi ilmapallosta ja sitten ilmapallo puussa... ja koirasi makkaraa ja sitten ne sai sen ilmapallon. sitten koira syö, ehti syödä kaikki eikä poika huomannut.
 T: oikein hienosti, siinä oli koko tarina! Hyvä, sitten voit laittaa ne kuvat takaisin tänne.
 N12: miksi tällai näin
 T: just, hyvä, ja sitten voit mennä leikkimään
 N12: miks mä voin leikkiä?
 T: no ku ne tais mennä ulos ne muut

13 – L1 retelling dog, L2 retelling goats, L2 telling cat, L1 telling bird

O: весенний день, весна сегодня, тепло. Солнышко. да?
 T: ты вся такая, в цветочек
 O: Молодец
 T: Я хочу тебе рассказать одну сказку. Но ты можешь сама выбрать какую сказку. Ты мне выбери один конверт, и я тебе расскажу. Вот этот? Хорошо... так. Такой рассказ, я его прямо тут прочитаю.
 Как-то раз, утром, игривая собака увидела мышку, которая сидела под деревом. Собака быстро прыгнула, чтобы поймать мышку.
 Все это видел веселый мальчик, который возвращался из магазина. Он нёс пакет с сосисками и шарик. Мальчик закричал: "Собака, кого ты там ловишь?" Но в этот момент мышка, испугалась, а собака врезалась в дерево, сильно ударившись.
 Мальчик так удивился, что выпустил шарик и тот улетел на дерево. Мальчик решил достать свой шарик.
 В это время собака заметила пакет мальчика и подумала: «Что же он там оставил в пакете?»
 Она увидела сосиски. "Ням, ням, какая вкуснотина!"- обрадовалась она. Мальчик полез за шариком на дерево.
 А в это же самое время собака начала вытаскивать сосиски из пакета, который оставил мальчик. Мальчик был очень рад, что смог достать свой шарик. Но он не заметил, что собака сидела и ела его вкусные сосиски. Ой, А ты мне Расскажи, N13, что тут в первой картинке у нас произошло?
 N13: что мышка здесь было и собака
 T: ага, а потом?
 N13: собака хотела возмить мышку
 T: угу
 N13: и потом она видела такую, ээ такую ... такую мальчику
 T: угу

N13: и потом он хотела возмИть это на дерево, испугался когда-то он увидела этого мальчика, как эта собака хотела попасть в мышку

T: угу

N13: и потом, он видела что е/ его шарик и возмИла на дерево и, и, он увидела такую собаку и собака съела ням-ням там, там сосиски, ням-ням, ээ э это собака теперь, собака смотрела и потом ээ э ... эта, эта мальчик ээ .. была очень ... очень рад потому что шарик у ни/ была, и потом не заметила что .. ээ собака ел его со/ сосиски

T: Да, очень хорошо. Молодец! ладно

O: подожди

T: ты ещё не убегай, давай ещё один рассказ посмотрим. Что у нас их четверо, а мы только один посмотрим?

O: какие весёлые картинки, давай посмотрим

T: ойх, mutta tämän tarinan minä kerronkin sinulle suomeksi. Täällä näin, meillä vuohet olivat leikkimässä ja siellä yksi poikanen niin innostui, että tipahti veteen ja hän hätääntyi kun ei osannut uida, mutta stten äiti meni pelastamaan hänet, eikä ollut mitään hätää. Samaan aikaan kettu oikein maukkaasti, että sinnehän jäi hyvä makupala, kun yksikseen jäi toinen poikanen ja hyökkäsi napatakseen sen kiinni. Mutta, kettu sai melkein toisen poikasista kiinni, sillä välin kun äiti ei huomannut, mutta sen näkikin meidän lintu. Lintu huolestui ja päätti puuttua asiaan ja nappasi kettua hännästä kiinni, että kettu päästäisi irti. Lopuksi kaikki vuohet olivat tosi onnellisia ja lintu ajoi ketun pois. Kerropa minulle, mitä täällä ensimmäisessä kuvassa tapahtuu:

N13: että toi, toi ... tää vuohi öö öhm, hyppää oli niin innoissaan, että öh putos veteen ja äiti äkkiä, äkkiä pelasti sen. Ja sitten kettu näki, että... et siinäpä olis hyvä makupala, kun siihen jäi yksinäinen, toinen vuohi. Ja sitten kettu nappas sen jalasta, että pystyi ottaan sen kiinni. mu sit haraka tuli ja/ ja stten se eh nappasi sen hännästä, että kettu menisi pois ja nää, nää vuohet oli onnellisia, että kettu oli mennyt pois. Ja sitten, sitten harakka ajoi kettu pois.

T: joo, oikein hienosti. No, katopa sieltä vielä, meillä on vielä kaksi tarinaa, niin niistä toinen. ...Noin, kiitoksia. Saat kertoa minulle ihan nyt suoraan, että mitäs tuolla ensimmäisessä kuvassa tapahtuu.

N13: Kissa näkee perhosen ja sitten se toisessa kuvassa se, kissa yrittää ottaa perhosta kiinni. ja voikaa, kissan. Kissa näkee pojan, joka kävelee ongen ja kalojen kanssa. ja sitten kissa jää tohon pensaan, ruusupensaaseen ja sitten hän se pystyy mennä pois, kun se pojan pallo lähti. Ja sitten ... sitten kissa näki kalaa. Ja sitten ... toi, öh, toi poika oli onnellinen, kun se pystyi ottamaan oman rantapallon, mutta kissa katto onnellisena et nam-nam tässä on kalaa, ja sitten poika oli onnellinen kun sai sen pallon, ja sitten kis/, se ei huomannut kun tässä kissa söi sen/ sen kaikki kalat.

T: söi sitten, mahtavaa! Mut mikäs tarina meille jää sinne sitten viimeiseen kuoreen. Yksi jäi vielä.

N13: kissa ja linnut siellä

T: Да, а эту ты можешь рассказать мне по-русски

N13: жил-был ээ птички. И потом одна мама-птичка у/ пошла ээ и отдать ээ э такие и потом ээ э кошка, и э вы/ приде́ли, потом кошка ё ё на, на туда ... туда мм, дерево и потом кошка хотела возмИть другую. И потом ээ и потом возмИла собака его. его. ... мм, хвост. потом собака и птички были ihan omat kuin, потом ку потом потому что эх, кошка поидел отсюда и потом собака иде́л кошку э pois.

T: Молодец, очень хорошо рассказала, мне большая помощь от этого, сейчас можешь идти играть.

O: спасибо большое, спасибо, N13.

N14 – L1 retelling birds, L1/L2 retelling cat, L1 telling goats

T: а я сяду сюда. Так, у меня есть разные рассказы. И ты можешь сначала выбрать, какой рассказ мы сначала посмотрим. Можешь один конверт взять и достать оттуда картинки. Вот этот ... угу... вот можешь и открыт и увидишь там, вот такие картинки у нас сегодня. ... Я тебе расскажу сейчас сказку, и я начну вот здесь, в первой картинке и пойду дальше. Тут в первой картинке у нас: Однажды утром птенчики проснулись в своем гнездишке и их мама заметила, как они голодны. Во второй картинке: Она вылетела из гнезда, чтобы найти для них корм. Хитрая кошка увидела, что мама улетела, и захотела съесть птенчиков, которые остались одни. Тем временем птица вернулась с вкусным червяком для своих птенцов и не заметила кошку. Кошка хитро промЯукала: “Ням, ням, что я вижу на дереве?” Она залезла на дерево и схватила

одного птенчика, но не тут-то было. Смелая собака, пробежавшая мимо, увидела, что птенчик в опасности, и решила спасти его. Она прорычала: «Отпусти его немедленно, а не то худо будет!». Но кошка ни за что не захотела расстаться с добычей. Тогда собака вцепилась ей в хвост и потянула вниз. Кошка, которую собака тянула вниз, не удержалась и упала с дерева. Собака с лаем прогнала её. Птенчики обрадовались, потому что были спасены. Вот такая сказка у нас. А сейчас, N14, ты мне расскажи, что тут в первой картинке случилось?

N14: э сначала мы ... увидели, что птенцы голодны. ...

T: угу, продолжай

N14: а потом полетела за добычей, червяком. А потом кот залез на дерево и схватил птенчика. Собака увидела и потом схватила за хвост там, а потом прогнала

T: Угу, молодец. Очень хорошо рассказала. Можешь сейчас картинки сложить обратно в конверт. ... Угу, а потом мы выберем второй конверт. Какой будет, вот этот? ... открывай! ... Вот такой рассказ. Mutta tämän tarinan minä kerronkin sinulle suomeksi. aha, täällä ensimmäisessä niin, kuvassa kissa katselee, kun perhonen istuu siellä pensaassa. Kissa yrittää napata perhosen kiinni, mutta perhonen lentääkin pakoon. Sillä välin siellä poika tulee iloisesti ämpärin ja pallon ja ongen kanssa. Kissa tipahtaa sinne pensaaseen, kun ei saanutkaan perhosta kiinni ja poika säikähtää, että mitä täällä tapahtuu ja tipauttaa pallon. No se pallo tipahtaa sieltä veteen asti. Sillä välin kun poika yrittää saada siellä palloa kiinni ongella, niin kissa huomaa ämpärin, jossa on kaloja. Lopuksi poika on kauhean onnellinen, kun hän on saanut pallonsa takaisin ja kissa on kovin onnellinen, kun hän on saanut kalat sieltä ämpäristä. Nyt, N14, kerropa minulle täältä ensimmäisestä kuvasta, mitä siellä tapahtuu?

N14: не знаю по-фински

T: не знаешь по-фински?

N14: мм ... потому что не финская, а русская. Я здесь живу. В Финляндии.

T: хорошо. А расскажи мне по-русски тогда

N14: значит, кот увидел бабочку и хотел её поймать и прыгнул за бабочкой. Бабочка улетела и мальчик увидел, что кот ... в кусте и так потом запутался. Вытащил, кот увидел рыбу и хотел её съесть. Съел рыбку, и съел рыбу, а мячик мальчик достал из воды.

T: аха, молодец. Так, можешь опять картинки сложить и положить обратно в конверт. ... Ну ещё одну сказку посмотрим. Можешь выбрать, какую из этих двух... Этого или этого? вот эту? А вот эту сказку ты можешь прямо сама рассказать мне по картинкам. Что тут в первой картинке происходит?

N14: вот ко/ мама-коза увидела, что малыш тонет в воде и побежала его спасать. А другой козлик стал нюхать. Лиса увидела и съела его и хотела его съесть. Барашек увидел, что лиса, и хотел убежать, но она ухватила его за ногу, барашку. но ворона увидела и укусила за хвост. А барашек просто ушёл, ворона его прогнала, лису.

T: Угу, молодец, очень хорошо. так, сложим картинки обратно и можем идти играть.

N15 – L2retelling cat L1 retelling goats, L1 telling birds, L2 telling dog

T: Noin, no niin. Minä kertoisin sinulle tarinan, mutta me otamme siihen avuksi kuvia. Sinä saat valita noista neljästä kuoresta ensimmäisen kuoren. Mm, sieltä voit esiin kaivaa ensimmäiset kuvat, ja laittaa ne siihen eteen. ... Noin. Meillä oli: eräänä päivänä kissa istui leikimässä, kun hän huomasi perhosen pensaassa päällä. Hän hyppäsi ottaakseen perhosen kiinni ja samaan aikaan poika oli tulossa ongelta: hänellä oli ämpärillinen kaloja ja pallo ja onki mukana. Kissa tipahtikin sinne pensaaseen ja poika tästä kovin hämmästyneenä säikähti ja pudotti pallon, joka vieri sinne veteen. Poika jäi ihmettelemään, että miten hän saisi pallon pois vedestä, kun kissa mietti, että "njam-njam" onpa maukkaita kaloja. Poika oli tosi onnellinen, kun sai pallonsa vihdoin takaisin eikä huomannut kuinka kissa söi hänen kaikki kalat. Nyt, N15, saisit kertoa minulle tarinan täältä alusta asti. Mitä siellä tapahtui?

N15: Olipa kerran kissa, se hyp ... huomasi perhosen ja ö, ja poika oli menos, oli tulossa kalastus' ja sit sai sen kiinni. Pensaaseen. Ja poika huomasi, että ... ja sit tipahti pallo, ja se tuli hämmästyneenä. Ja se sai ö ongen/ ongen avulla eh pallon pois eikä huomannut miten kissa eh söi kaikki sen, kaikki kalat

T: joo. Hienosti kerrottu, laitetaan se tarina takaisin tänne. ... Noin, ja otetaan sitten toinen tarina sieltä niin. ... Ja minä kerronkin tämän tarinan sitten venäjäksi.

Как-то летом паслась у озера коза с двумя козлятами. Один козленок так заигрался, что упал в воду, а его мама увидела, что он испугался. Она прыгнула в воду, чтобы помочь ему. Хитрая лиса увидела, что коза прыгнула в воду, и захотела съесть козлёнка, который остался один. Тем временем мама вытолкнула козлёнка из воды и не заметила лису. Лиса хитро сказала: «Ням, ням, что я вижу около воды?» Она вцепилась ему в ногу, но не тут то было! Смелая птица, сидевшая на дереве, увидела, что козлёнок в опасности, и решила спасти его. Она закричала: «Отпусти его немедленно, а не то худо будет!» Но лиса ни за что не захотела расстаться с добычей. Тогда птица подлетела к лисе и клюнула её за хвост. Лиса, которую птица клюнула за хвост, бросилась наутек. Ворона прогнала её. Козлята обрадовались, потому что были спасены. А теперь, N15, ты мне расскажи что тут произошло?

N15: Козлёнок ээ наигрался так сильно, что упал в воду, а его мама заметила и испугался и вытащил и своего ребёнка. А лиса сказала: «Ням-ням», и по/ захватил, сказал, и отпустил, наверно, она его, и он откусил к лису хвост. Клумба

T: Угу

N15: и так птица за ней ещё гонялась.

T: Угу, очень хорошо. Положим картинки обратно. ... Вот так, и доставай ещё ... А эту сказку ты сам расскажешь. Можешь вот начнём тут, и прямо можешь всю сказку рассказать.

N15: жили-были два ребенка и мама. Мама улетела, а кошка заметила их, и начала... ээ а а а его мама не заметила, какая кошка его ждала, а они сумели, что хвост, умели что птица, скажи мама да, и они уже хвост откусили и кошка убежала.

T: да, правильно, правильно. Какая быстрая сказка у нас получилась. Давай обратно ... Вот, и последняя... Tämän tarinan saatkin kertoa suomeksi.

N15: Voi hiiri, sen huomaa koiran ja meni koloon. Ja sitten koira koira meni sen perään ja törmäs puuhun. Ja sitten se huomaa ja sit pelastetaan koir, tonne, koir-hiir, koiran ja sitten sen ilmapallo lensi sinne öh, puuhun kii. Ja sit se koira, se ei huomannu, ku koira söi sen makkarat. Ja se sai sen sen pal-lon.

T: takaisin. oikein hyvä. Loistavasti, hienosti kerrottu N1, minä kiitän sinua. laitamme ne kuvat takai-sin ja sitten saat lähteä leikkimään takaisin. Noin.

N16 – L2 retelling goats, L1 retelling dog, L1 telling cat, L2 telling bird

T: Noin, sinä saat istua siihen tuolille. Minä kirjoitan tänne N16, Ja minä kerron sinulle ensiksi tari-nan, mutta sinä voit sitä varten kaivaa kuvat valmiiksi yhdestä kuoresta. Minkä kuoren me avataan ensiksi?

N16: hmm,tämä

T: se kuori. Täältä näin. Täältä minä kerron sinulle tällaisen tarinan. Meillä on täällä vuohia leikki-mässä ja vuohenpoikanen niin iloisesti leikki, että otti ja tipahti tuonne veteen. Äiti lähti auttamaan häntä sieltä vedestä ja sillä välin kettu huomaa, että toinen poikanen jäi ihan yksin. Hän yritti napata poikasen kiinni ja äiti ei huomannut mitään, kun hän auttoi siellä sitä toista poikasta. Kettu sai jopa jalasta kiinni, ku meillä lintu huomasi että nyt pitää mennä auttamaan. Lintu lensi auttamaan ja nappasi kettua hännästä kiinni. Kettu päästi irti poikasta. Poikset pääsivät onnellisesti äidin kanssa leikki-mään, kun lintu ajoi ketun pois. Kerropa minulle, N16, mitä täällä ensimmäisessä kuvassa tapahtui?

N16: että .. yksi poikanen tippui veteen

T: joo. ja sitten

N16: ä äiti meni auttamaan

T: joo

N16: sitten kettu huomasi

T: joo

N16: ja yritti napata sen

T: mm

N16: ja sitten lintu huomasi sen, piteli alta ja sitten se puraisi sen hännästä kinni

T: joo

N16: ja sitten se pääsi onnellisesti äidin kanssa leikkimään.

T: no niin, hienosti. Katsotaas mitä muita tarinoita siellä on vielä. Kaivapas sieltä, yksi tarina valmiik-si. ... noin. Täältä näin. А этот рассказ я тебе прочитаю по-русски. Я его прямо отсюда прочитаю. Как-то раз, утром, собака играла и увидела мИшку, которая сидела под деревом. Собака быстро прыгнула, чтобы поймать мИшку. Все это видел веселый мальчик, который возвращался из магазина. Он нёс пакет с сосисками и шарик. Мальчик закричал: “Собака, кого ты там ло-

вишь?”Но в этот момент мИшка испугалась, а собака врезалась в дерево, сильно ударИвшись. Мальчик так удивился, что выпустил шарик и тот улетел на дерево. Мальчик решил достать свой шарик. В это время собака заметила пакет мальчика и подумала: «Что же он там оставил в пакете?»

Она увидела сосиски. “Ням, ням, какая вкуснятина!” – обрадовалась она. Мальчик полез за шариком на дерево.

А в это же самое время собака начала вытаскивать сосиски из пакета, который оставил мальчик. Мальчик был очень рад, что смог достать ... свой шарик. Но он не заметил, что собака сидела и ела его вкусные сосиски. ой, ой, ой. А ты мне Расскажи с начала, что тут произошло?

N16: Мм, что собака увидела мышку.

T: угу

N16: и... решила поймать её.

T: угу

N16: и потом она ... собака врезалась в дерево

T: угу

N16: потом мальчик увидел и отпустил случайно свой свой шарик.

T: угу

N16: и потом, ... он ... он решил достать свой шарик, и собака ээ ... подумала, что у него там в пакете.

T: угу

N16: потом он залез на дерево, потом со/ собака увидела в пакете сосиски и ... и мальчик был очень рад, когда он достал свой шарик, и не заметил как эту/ собака съела его сосиски

T: угу, да, очень хорошо. Давай ещё посмотрим, что у нас там – остался конверт? ... угу, открывай ... вот так. Теперь мне Расскажи, что тут происходит? С чего мы начинаем?

N16: Ну что, киска заметила бабочку и решила её поймать.

T: угу

N16: и потом ... она вспрыгнула высоко, потом она ... бабочка вылетела, и потом кошка ... не с/ застряла в этих, ... вот, в кустах.

T: угу

N16: потом мальчик уронил его его его мячик, а потом кошка увидела его рыбу. потом мальчик до/ достал свою/ свой мячик. И ... не заметил, он был очень рад, что он достал свой мячик, а потом он не заметил, как кошка его все рыбы съела.

T: Да, очень хорошо. Молодец. а давай ещё посмотрим последний конвертик. ... угу, Nämä kuvat saatkin kertoa minulle suomeksi. Täältä voit aloittaa taas alusta, mitä täällä tapahtuu?

N16: että... oli poikaiset. sitten se lensi hakemaan matoja. sitten kissa käveli. ja sitten kiipesi puuhun. ja sitten se otti yhden ... ja koira huomasi ja sit se tuli lähemmäs. ja sitten se ajoi sen pois.

T: joo, oikein hienosti. Hienosti kerrot tarinoita, mutta minun tarinat on nyt loppu, joten sinä voit lähteä leikkimään ja minä kiitän kovasti sinun avusta.

N17 – L1 retelling goats, L2 retelling birds, L2 telling cat, L1 telling dog

T: Ты хоккей смотришь?

N17: нет

T: нет? а это тоже удобно, я тоже не смотрю. так, я хочу рассказать тебе сказку. И тут у меня четыре сказки, и ты можешь выбрать сам, какой из них я тебе Расскажу. Давай, можешь один конверт взять и мы откроем и посмотрим, какой там рассказ. ...

N17: вот этот

T: угу хорошо. ... так, посмотрим, ага. Вот такой рассказ. Я его сейчас тебе прочитаю. Вот здесь начинается. Как-то летом паслась у озера коза с двумя козлятами. Один козлёнок так заигрался, что упал в воду. Он не умел плавать и потому испугался и стал звать на помощь, а его мама увидела, что он испугался. Она прыгнула в воду, чтобы помочь ему. Хитрая лиса увидела, что коза прыгнула в воду, и захотела съесть козлёнка, который остался один. Тем временем мама вытолкнула козлёнка из воды и не заметила лису.

Лиса хитро сказала: “Ням, ням, я/ кого я вижу около воды?” ... Она вцепилась ему в ногу, но не тут-то было! Смелая птица, сидевшая на дереве, увидела, что козлёнок в опасности, и решила спасти его. Она закричала: «Отпусти его немедленно, а не то худо будет!»

Но лиса ни за что не захотела расстаться с добычей. Тогда птица подлетела к лисе и клюнула ей за хвост. Лиса, которую птица клюнула за хвост, бросилась наутек. Ворона прогнала её. Козлята обрадовались, потому что были спасены. А сейчас, тебя N17 звали?

N17: да

T: угу, меня Лиза, а скажи мне, N17, что тут в первой картинке у нас произошло?

N17: ... козлёнок в опасности был

T: угу, а почему у нас он в воде?

N17: потому что играл так здорово, что упал туда.

T: угу, а потом что случилось?

N17: мама его выдернула оттуда.

T: угу, а у нас внизу кто?

N17: хмм, ...

T: помнишь, кто там смотрит?

N17: лиса

T: угу, а потом?

N17: лиса хотела поймать ээ козлёнка.

T: получилось?

N17: да

T: ага, а что они делают в воде?

N17: пьют

T: а потом?

N17: птица, ээ, захотела лиса хвост...

T: угу

N17: лиса убегала

T: угу, и у нас козлята?

N17: ...

T: что они делают?

N17: ...

T: они как выглядят? Очень грустно или очень?

N17: весёлые

O: молодец.

T: Очень хорошо, а давай ещё второй рассказ так прочитаем. Доставай мне второй... угу, mutta tämän tarinan minä kerronkin sinulle suomeksi. Meillä, täällä linnut herää aamulla ja poikaset on siellä kovin nälkäisiä. Äiti lähtee hakemaan heille ruokaa ja sillä välin kissa huomaa poikaset pesässä. Äiti tulee takaisin ja tuo poikasille matoja ja kissa sillä välin yrittää hiipiä jakiivetä sinne puuhun. Kissa nappaa yhen poikasista, sillä väli kun äiti syöttää toista ja ei huomakaan kuinka siellä on koira alhaalla. Koira päättää auttaa lintuja ja nappaa kissaa hännästä. Kissa pitelee vielä kiinni puusta, ei kovin kauaa jaksaa, Ja lopuksi koira ajaa kissan pois ja poikaset jäävät sinne puuhun onnellisesti. Kerron minulle nyt täältä alusta vielä, sitten itse, että mitäs siellä tapahtuu siellä ensimmäisessä

N17: poikaset oli nälkäisiä

T: mm, ja sitten

N17: äiti meni ottaan ruokaa ... sitten kissa halusi napata ne, sen. sitte se nappas.. yhden... ja sitten koira otti sit hännästä kiinni... ja sitten kissan oli karkuun koirasta

T: joo, oikein hyvin. hyvä. katotaas me vielä kuitenkin, että mitäs tuolla toisessa kuoressa, kun kaksi kuorta on vielä jäljellä, et mitäs sieltä löytyy?... no nii, tämän saatkin kertoa minulle ihan suoraan itse, että mitäs täällä tapahtuu?

N17: ekaks kissa halus öh, ot/ ottaa perhonen kiinni. ... sit se tippu ... piikki pensaaseen. sit se halus mennä pois, ku poika meni sinne. ja sitten pojan pallo meni veteen, ja poika sai sen, öh sen ongella. ja sit sillä oli sen pallo, mut kissa söi sen kaikki kalat.

T: mahtavaa. Semmoinen loppu oli sit sillä tarinalla. No kurkkaapa mikä siellä on siellä viimeisessä tarinassa. ... А это ты мог бы рассказать мне по-русски, что тут происходит в первой картинке?

N17: ... мышка ээ хотела взять ... сыр.

T: Мм?

N17: ... и потом ещё ... сс собака хотела взять ту/ собака хотела взять мышку, но ударилась в дерево. И потом, у мальчика шарик полетел на дерево xxx, а мальчик летел и и не повезло ... собака съела все его колбаски

T: да, вот так, молодец. очень хорошо всё рассказал. я тебя отпускаю, можешь идти играть.

O: молодец N17, умница.

N18 – L1 retelling birds, L2 retelling cat, L2 telling goat, L1 telling dog

T: Привет, тебя как зовут?

N18: N18

T: N18? а меня Лиза. А ты знаешь, что у меня есть сестрёнка по имени N18? Наверно, не знала. Очень красивая кофточка сегодня. Очень веселая. Так, у меня есть много интересных рассказов. Я бы хотела тебе рассказать один рассказ. Ты можешь сама выбрать, какой рассказ из этих четырёх ты хочешь услышать. Выбирай один конверт. Угу, хорошо ... посмотрим, что за рассказ. Ой, про птички. Так, Однажды утром птенчики проснулись в своем гнездышке и их мама заметила, как они голодны. Вот здесь. Она вылетела из гнезда, чтобы найти для них корм. Хитрая кошка увидела, что мама улетела, и захотела съесть птенчиков, которые остались одни. ох, вот здесь. Тем временем птица вернулась с вкусным червяком для своих птенцов и не заметила кошку. Кошка хитро промЯукала: “Ням, ням, что я вижу на дереве?” Она залезла на дерево и захватила одного птенчика, но не тут-то было. Смелая собака, пробежавшая мимо, увидела, что птеник в опасности, и решила спасти его.

Она прорычала: «Отпусти его немедленно, а не то худо будет!». Но кошка ни за что не захотела расстаться с добычей.

Тогда собака вцепилась ей в хвост и потянула вниз. Кошка, которую собака тЯнула вниз, не удержалась и упала с дерева. Собака с лаем прогнала её. Птенчики обрадовались, потому что были спасены. Вот. А теперь, N18, расскажи мне, что тут в первой картинке происходит? ... кто там на дереве сидит?

N18: птичка

T: птички сидят, ага. А во второй картинке что тут происходит?

N18: мама улетела

T: угу, а кто там внизу сидит?

N18: птичка

T: ага, а потом? ... кто у нас там лазает?

N18: киска

T: куда она лазает?

N18: на дерево

T: ага, а там что?

N18: птички

T: они что делают?

N18: кушают

T: ага, а потом, пока они кушают? ... что наша кошка делает? ... может что-то птичке сделать? может, она хочет поймать птичку?

N18: да.

T: угу, но? что потом? она поймает птичку?

N18: нет.

T: почему нет?

N18: собака

T: собака. а что собака делает?

N18: хвост тянёт

T: хвост тянет, да. а потом?

N18: упала киска

T: угу, ... и просто?

N18: наказали её

T: да. молодец. очень хорошо. А знаешь, давай ещё второй рассказ так прочитаем? тут ещё есть три, выбирай мне один. Вот этот. Mutta tämän miä kerronkin sinulle suomeksi. Täällä näin meillä perhon, kissa ihastelee perhosta, joka istuu pensaalla päällä. Siellä tulee poika kauhean iloisena, hänellä on pallo ja onki ja ämpäri mukana ja samalla hetkellä kissa hyppää otaakseen perhosen kiinni, sinne ylös korkealle. Mutta kauheata, kissa ottaa ja tipahtaa sinne pensaaseen, poika näkee tämän ja säikähtää. Samalla kun hän säikähtää, hänen pallonsa karkaa. Poika yrittää saada pallon kiinni vedestä, mutta sillä välin kissa huomaakin pojan ämpärin. Siellä ämpäriässä on nimittäin mehukkaita kaloja. Poika onnistuu saamaan pallon kiinni ongella, samaan aikaan kissa onnistuu nappaamaan kalan tuolta ämpäristä. Poika on kauhean onnellinen, kun sai pallon takaisin ja kissa on hyvin onnellinen, kun sai maukkaan kalan. Nyt saat, N18, kertoa minulle mitä tuossa ensimmäisessä kuvassa tapahtui:

N18: kissa ottaa perhosen kiinni.

T: joo ... ja mitäs sitten tapahtui?
N18: se hyppää
T: joo, kukas sieltä tulee?
N18': poika
T: joo, entäs sitten? ... täällä näin. mitä tapahtuu?
N18: se säikähtää kun kissa tippuu pensaaseen
T: joo
N18: ja sen pallo karkas
T: joo ... mitäs siten?
N18: sitten saan ongilla pallon kiinni
T: joo ... entä mitä kissa tekee sillä välin?
N18: nappaa mehukkaan kalan
T: mahtavaa. Mitäs, saako poika pallon kiinni
N18: saa
T: ja siten lopuksi he ovat kaikki?
N18: ... ihan onnellisia.

T: onnellisia, kun ne löysi. mahtavasti. No kuule, otapa vielä yksi tarina sieltä. ... sieltä niin. sinä voit sen / ottaa sen tarinan esille sieltä kuoresta, näin. käännetään se näin päin, että se on oikein päin. Kerropas minulle mitä tuossa ensimmäisessä kuvassa tapahtuu? ... onko siinä joku tippunut veteen? kuka?
N18: hmm
T: oisko se tuommoinen vuohi?
N18: joo
T: joo. no mitäs siten toisessa kuvassa? ... Siellä vuohiäiti pelastaa lastansa sieltä vedestä, niin kuka siellä on siellä alhaalla?
N18: kettu
T: joo, mitäs/ miltäs se kettu näyttää?
N18: nälkäiseltä.
T: no niin, mitäs se sitten tekee?
N18: se hyppää piilosta
T: se hyppää piilosta ja ... mitäs se siten tekee?
N18: ottaa ton vuohen kiinni
T: joo, saako se sen kiinni
N18: en mä tiää
T: no, katopa tätä
N18: ei saa
T: miksi ei saa?
N18: koska lintu ottaa sen hännästä kiinni
T: Joo, ja sitten?
N18: se meni sen perään
NT: joo, mahtavasti ja. meidän vuohet on siellä ... minkä näköisiä?
N18: iloisia.

T: hyvin iloisia, mahtavaa. no mutta, eihän me jätetä sitä yhtä tarinaa tuonne enää. katotaas mikä tarina sinne jäi, tonne viimeiseen kuoreen. Sinä voit avata sen viimeisen kuoren. Сейчас я тебя спрошу по-русски, что у нас тут в первой картинке происходит? ... кто у нас там играет? ... Может, там собачка с мышкой играют? нет?
N18: да.
T: да? а тут а кто тут приходит?
N18: мальчик
T: а что у мальчики в руках?
N18: ш, шарик воздушный
T: угу, ... а в третьей картинке что у нас с собачкой?
N18: ... не поместилась сюда
T: да, она не влезла. А мальчик?
N18: а мальчик хочет ... xxx шарика воздушного
T: аха... а потом что они делают?
N18: ... мальчик на дерево идёт ах шарик воздушный взять. а собака сосиску взять.
T: угу, какая тут собачка у нас. а потом, в конце?
N18: ... всё xxx

T: что у нас собачка делает
N18: ест сосиску
T: а мальчик поймал мячик?
N18: да
T: вот. молодец. я тебя благодарю, очень хорошо всё рассказала и можешь идти играть.

N19 –L1 retelling cat, L2 retelling goats, L2 telling dog, L1 telling birds

T: так, меня зовут Лиза
N19: меняN19
T: N19. Хорошо. А я тебе расскажу сказку. Но для этого нам нужны картинки, ты доставай одни картинки. Они в/ Один конверт выбирай и оттуда картинки доставай.
N19: вот этот
T: угу. ты можешь прямо открыть, достать картинки оттуда ... вот так, открывай ... можем прямо вот так открыть все картинки. ты следи, а я тебе причитаю сказку. Как-то раз, утром, кошка, играя, увидела бабочку, которая сидела на кусте. Кошка высоко подпрыгнула, чтобы поймать бабочку. Все это видел веселый мальчик, который возвращался с рыбалки. Он нёс ведро с рыбой, мячик и удочку. Мальчик закричал: “Кошка, кого ты там ловишь?” Но в этот момент бабочка улетела, и кошка упала в кусты. Мальчик так удивился, что выронил мячик, и тот покатился в воду. Мальчик решил достать свой мячик. В это время кошка заметила ведро мальчика и подумала: «Что же он там оставил?» Она увидела рыбу. “Ням, ням, какая вкуснятина!” Мальчик стал удочкой вытаскивать мячик из воды.
А в это ж же самое время кошка начала вытаскивать рыбу из ведра, которое оставил мальчик. Мальчик был очень рад, что смог достать свой мячик. Но он не заметил, что кошка сидела и ела его вкусную рыбу. Ай-яйяй. А теперь, N19, ты Расскажи мне, что тут произошло?
N19: она ловила бабочку
T: угу ... кто там пришёл?
N19: мальчик
T: угу .. а потом? ...
N19: мм
T: что тут случилось?
N19: мальчик пришёл и котик прыгнул за бабочкой
T: угу
N19: бабочка улетела
T: угу ... а что потом случилось?
N19: потом упал в куст
T: угу ... мальчик обрадовался?
N19: нет
T: что он сделал?
N19: ... спросил, что он делает
T: угу ... и что у него случилось? ... у нас что-то упало, что у нас упало?
N19: мячик
T: угу, а потом?
N19: потом, ... потом она попала наверх
T: угу ... а потом?
N19: она его достала
T: угу, а здесь что?
N19:котик ест рыбок
T: угу и конце
N19: он достал мячик
T: угу, молодец. хорошо рассказала, давай сложим картинки сюда обратно ... можем вот так сложить. А мы посмотрим ещё другие картинки, доставай какие какой конверт хочешь.
N19: вот этот

T: угу, и картинки можешь достать ... Ja tämän tarinan minä kerronkin sinulle suomeksi. Täällä näin meillä meillä on vuohia leikkimässä, ja yksi poikanen oli niin kovasti leikkinyt, että oli tipahtanut

lampeen. Äitivuohi lähti auttamaan poikasta lammesta, ja samaan aikaan susi huomasi että toinen poikanen oli jäänyt yksin. Njam-njam hän mietti, mikäs siellä lammen vieressä odottaa. Su, kettu lähti poikasen perään ja äiti ei huomannut ollenkaan, että kettu tulee sieltä. Kettu sai poikasta jo jalasta kiinni, kun lintu näki tämän kaiken, se päätti auttaa ja lensi paikalle ja näykkäisi kettua hännästä. Kettu päästi irti ja sen jälkeen lintu ajoi ketun pois ja sen jälkeen poikaset jäivät onnellisena leikkimään äidin kanssa. Kerropa minulle nyt, mitä täällä tapahtui?

N19: mm, vuohi putosi veteen

T: yry

N19: äiti tuli pelastaan.

T: yry

N19: ja ... kettu halusi ottaa sen

T: joo

N19: ja sit kettu sai sitä jalasta kiinni

T: joo

N19: ja sit ... lintu mietti et voisko se auttaa. Nii se otti sitä hännästä kiinni, niin kettu päästi irti.

T: joo

N19: ja sit lintu ajoi ketun pois

T: joo. hienosti, hyvä N19. Laitetaas ne kuvat takaisin tänne. ... Täältä näin. ja sitten me voidaan vielä katsoa ja mitä kuvia siellä on jäljellä. Otapa toinen niistä kuoreista. Noin. Ja sitten tämän tarinan saatkin kertoa itse suoraan, täältä aloitetaan. Kukas tuolla on?

N19: hiiri ja koira

T: aha

N19: ... poika

T: joo ... mitäs se koira tekee?

N19: jahtaa hiirtä

T: joo

N19: .. ja sit poika ihmettelee

T: mitä se ihmettelee?

N19: et mitä se koira tekee

T: joo ... mitä se teki?

N19: jahtas hiirtä

T: aha

N19: ja sit se hiiri karkas

T: joo

N19: ... ja ...

T: mihis se pallo joutu?

N19: puuhun

T: joo, ja mitäs sitten tapahtui?

N19: poika otti sen pallon

T: joo

N19: ja ...

T: mitä se koira tekee?

N19: syö makkaroita

T: joo, hienosti kerrottu. ei sitä tarvi yhtään jännittää, hienosti kerrottu. Laitetaas ne kuvat takaisin tänne. Minä laitan ne pois, niin otapa sinä tuo viimeinen kuori ja katso mitä kuvia siellä on. ... Näin. И ты уже рассказала нам сказку по-фински, то эту сказку мы посмотрим по-русски. Кто у нас здесь?

N19: птички

T: и что они делают

N19: говорят "пи-пи"

T: угу, и потом?

N19: и она улетела

T: угу

N19: потом кошка захотела птички

T: угу

N19: и она ... пошла к птичкам

T: угу

N19: и мама им червячки принесла

T: угу

N19: и и потом кошка захватила одну птичку

T: угу

N19: ... и потом собака помогала птичкам

T: угу

N19: и потом киска убежала

T: угу. хорошо, молодец. очень хорошо рассказала, я тебя от/ отпускаю, можешь идти играть.

N20 – L1 retelling goat, L2 retelling cat, L2 telling birds, L1 telling dog

T: так, тебя как зовут?

N20: N20

T: как?

N20: N20

T: N20? и ты умеешь говорить и по-русски и по-фински, да?

N20: ... да да да да

O: не стесняйся

T: меня зовут Лиза и у меня есть для тебя картинки разные, и я расскажу тебе одну историю, но ты можешь сам сначала выбрать, какую историю я тебе расскажу. Вот тут четыре конверта, выбирай один. Вот этот? отлично. так. ... Давай я тебе помогу. Вот с этой стороны.

N20: ээ

T: Вот, я тебе сейчас прочитаю рассказ: Однажды / Как-то летом паслась у озера коза с двумя козлятами. Один козлёнок так заигрался, что упал в воду. туда. Он не умел плавать, потому испугался и стал звать на помощь. Можешь пальчиком показать где, вон. а его мама увидела, что он испугался. Она прыгнула в воду чтобы по / помочь ему. Хитрая лиса увидела, что коза прыгнула в воду, и захотела съесть козлёнка, который остался один. А это у нас вторая картинка, вот тут. а тем временем вот уже в третьей картинке мама вытолкнула козлёнка из воды и не заметила лису. Лиса хитро сказала: "Ням, ням, что я вижу около воды?" Лиса, она вцепилась ему в ногу, но не тут-то было!.

Смелая птица, сидевшая на дереве, увидела, что козлёнок в опасности, и решила спасти его. Она закричала: «Отпусти его немедленно, а не то худо будет!» Но лиса ни за что не захотела расстаться с добычей. Тогда птица подлетела к лисе и клюнула её за хвост. Лиса, которую птица клюнула за хвост, бросилась наутек. Ворона прогнала её. Козлята обрадовались, потому что были спасены. Вот они все вместе. Где они все вместе? Вон там. Хорошо. а сейчас, я бы хотела, чтобы вот этот же рассказ, про эти козлята, ты бы рассказал мне. Что тут в первой картинке происходит? Помнишь?

N20: Неа

T: не помнишь?

N20: Не-а.

T: А почему у нас козлёнок там в воде?

N20: ээ а потому что он за/ заигрался

T: он заигрался. хорошо, а почему у нас вдруг мама там в воде?

N20: чтоб помочь

T: угу, а кто это у нас тут смотрит с краю?

N20: Лиса, лиса

T: ага, ... а потом в третьей картинке, что происходит?

N20: лиса ... ээ, прыгнула за дереву,

T: угу

N20: и захватил козлёнка ногу и потом птица клюнула

T: правильно. и потому что птица клюнула, а в конце они все?

N20: вместе

T: они все вместе. правильно.

N20: вместе, вместе.

T: правильно. отлично. Так. А давай второй рассказ ещё. ... угу, mutta nyt minä kerronkin sinulle tämän suomeksi. Meillä kissa ihastelee täällä perhosta. ja perhonen istuu siellä pensaassa. Ja sillä välin kun kissa hypäsi korkealle napatakseen perhosen, niin iloinen poika tuli sieltä ongelta. Hänellä oli mukanaan ämpäri ja pallo. Ja poika huudahti täällä kuvassa kolme, että "mitä sinä oikein siellä otat

kiinni?" samalla hetkellä perhonen karkasi ... ja kissa tipahti sinne pensaaseen. Mutta poika sen verran hämmästyi, että pallo tipahti häneltä veteen. Täällä kuvassa neljä, poika yritti napata pallon kiinni, niin sillä välin kissa huomasi pojan ämpärin ja siellä ämpäriässä hän huomasi kalat: nam-nam, kuinka maukkaita, hän ilahtui. Neljännessä kuvassa, viidennessä kuvassa poika sai ongella ongittua sen pallon sieltä talteen, niin sillä välin kissa oli napannu sieltä jo muutaman kalan. Lopuksi he olivat kaikki oikein onnellisia, kun poika oli löytänyt itsellensä pallon ja kissa istui onnellisena ja katseli niitä kaloja. Kertoisitko sinä minulle, miten miten täällä kissalle tapahtui?

N20: näki perhonen, ja pomppasi ja sitten tippui ja sitten huomasi ja sitten nousi tuo ... eh, poika sai pallon ja sitten oli onnellinen. Niin.

T: joo, joo ja sanos vielä, että miltä siitä pojasta tuntui sitten lopuksi?

N20: hyvältä, kun ne löysi siinä

T: oikein hyvä, oikein hyvä. Mutta hei, sinä kun olet niin loistava tässä kertomisessa, että me otamme vielä yhden kuoren. katotaas, täällä on vielä tyhjä kuori. Siinä on sinulle kaksi, saat valita niistä toisen ... Noin, ja aloitetaas se täältä ensimmäisestä kuvasta: saat kertoa minulle, että mit/ mitä siellä tapahtuu siellä ensimmäisessä kuvassa?

Näin päin

N20: hmm, poika haluaa olla pyytänyt sen, sen,... se lensi ja sitten toi madon ja sitten kissa kiipesi ja halusi yhden poikanen ja sitten koira puraui, puraisi hännästä ja sitten kissa juoksi pakoon.

T: joo, oli hieno tarina. Noh, kurkataanko me vielä viimeinen tarina sieltä?

N20: joo

T: joh, sä voit sen sieltä avata, se on siellä - tuolla asti. ... А этот рассказ ты можешь рассказать по-русски, потому что по-фински ты уже рассказал. Да? Что у нас тут в первой происходит?

N20: что, что собачка увидела ... увидела миш/ мышку и потом мышка по/ побежала туда и потом собачка стукнулась, стукнулась деревой. Потом у мальчика улетела шарики и потом на дереве и потом мальчик достал его и потом, и потом кушает со/ сосиски собачка.

T: мда, молодец. очень хорошо, хорошо рассказал. Знаешь, я тебя благодарю, ты мне помог очень много, и можешь идти играть.

O: спасибо большое, спасибо, молодец N20, спасибо.

N21 – L1 retelling birds, L2 retelling cat, L2 telling dog, L1 telling goats

T: садись, меня зовут Лиза. Напишем, что ты N21. Вот угу, я хочу рассказать тебе сказку, но для этого мне нужны картинки. А картинки у нас в конверте. Ты выбмрай один конверт и посмотрим, какие картинки получатся. Вот этот?

N21: miten

T: открывай и доставай. ... Вот так. открывай! У нас тут: Однажды утром птенчики проснулись в своем гнездишке и их мама заметила, как они голодны. Она вылетела из гнезда, чтобы найти для них корм. Хитрая кошка увидела, что мама улетела, и захотела съесть птенчиков, которые остались одни. Повернём. Тем временем птица вернулась с вкусным червяком для своих птенцов и не заметила кошку. Кошка хитро промяукала: "Ням, ням, что я вижу на дереве?" Она залезла на дерево и захватила одного птенчика, но не тут-то было. Смелая собака, пробегавшая мимо, увидела, что птенчик в опасности, и решила спасти его.

Она прорычала: «Отпусти его немедленно, а не то худо будет!». Но кошка ни за что не захотела расстаться с добычей.

Тогда собака вцепилась ей в хвост и потянула вниз. Кошка, которую собака тянула вниз, не удержалась и упала с дерева. Собака с лаем прогнала её. Птенчики обрадовались, потому что были спасены. Мы начнём рассказ с начала. Давай вот так откроем, чтобы было готово. Вот так, и ты, 21 Расскажи мне, что тут случилось в начале:

N21: мм, потому что

T: мм ...

N21: Mitä?

T: а ты са/ сам, своими словами Расскажи. Кто у нас тут сидит?

N21: птенчики

T: угу, и что что потом?

N21: а потом ...

T: что случилось?

N21: потом улет

T: да, улетела. кто улетела?

N21: мама. и потом кошка увидела
T: угу
N21: и поймала одного
T: да, здесь поймала
N21: и потом, собака пришла и увидела
T: угу
N21: и захватила за хвост
T: угу
N21: и потом кошка ... упала
T: да
N21: потом кошка ... убежала

T: правильно, вот хорошо. Давай сложим картинки обратно сюда... Вот так сверху, вот. Угу. И достаём вторые картинки. Ja tämän minä kerronkin sinulle suomeksi. Täältä näin. Kissa huomasi pensaam päällä olevan perhosen. Hän päätti ottaa sen kiinni ja hyppäsi. Samaan aikaan poika tuli ongen ja ämpärillisen kalojen kanssa ja pallon kanssa. Kissa ei saanutkaan perhosta kiinni, vaan tipahtikin pensaaseen. Poika hämästyi tätä kovin ja tipautti pallon. Pallo tippui veteen. Samaan aikaan kun poika mietti, että miten saisi pallonsa takaisin, kissa huomasi pojan ämpärin. Njam-njam se mietti, siellä on maukkaita kaloja varmasti. Poika yritti saada pallon talteen ongen avulla. Sillä välin kissa oli jo mennyt kokeilemaan, että onkos siellä kuinka maukkaita kaloja siellä ämpärissä. Poika oli tosi onnellinen, että sai pallon takaisin, mutta ei huomannut kuinka kissa söi hänen kalojaan siellä takana. Nyt, N21, kerropas minulle täältä alusta, että mitä täällä tapahtui:

N21: No et se ... kissa huomasi sen pensaam, että siinä oli perhonen ja se halus ottaa sen kiinni. Ja sitten, mut se sitten jäikin.. ei saanut sitä kiinni sitä perhosta ja se, se perhonen lensi niin pois ja se tipahti suoraan siihen pensaaseen. Ja sitten ku se poika pudotti sen pallon, niin sitten se näki ne maukkaat kalat, se kissa ja sitten se meni syömään niitä. Mut sitten se poika ei huomannut et, eiku se oli saanu sen pallon, niin se ei huomannu, se ei kissa söi niitä kaloja.

T: mm, niin ei huomannutkaan, mahtavaa. Laitetaas se tänne takaisin kuoreen. ... Noin, ja otetaas vielä yksi tarina sieltä. ... noin. ja tämän tarinan saatkin kertoa minulle ihan itse alusta asti, sieltä niin.

N21: et.. oli yks koira

T: joo

N21: ja sit se näki hiiren. ja sit se, ja sit se vaan halus ottaa sen kiinni, niin se hiiri meni puun koloon ja sitten se, se koira sitten juoksi suoraan ups siihen puuhun.

T: aha

N21: ja sitten, ... ja sitten, ja sitten yhdellä miehellä oli ilmapallo ja kassi makaroita, niin sitten se ilmapallo lensi ja meni puuhun. ja sit se ilm/ se mies meni ... men, ottaa sieltä ilmapallosen. ja sit se koira näki sen kassin, ja missä oli makaroita ja sit se meni, kaato sen ja alko syömään niitä. makkaroita. Mut sit se mies sai sen ilmapallon.

T: joo, se sai sen talteen. hienosti. laitetaas setoinen takaisin omaan kuoreen. ... näin. ja otetaas sieltä viimeinen kuori esille. ... no niin. ... а я хотела бы что ты рассказал мне, что в этой сказке происходит. Кто тут играет?

N21: ко/, ко/...

T: ну, давай, давай!

N21: козлята

T: да.

N21: и потом ... мм ... хмм лиса увидела и захватила и од хм ...и я не так хорошо

T: ничего, ничего. очень хорошо.

N21: ну, я это я как будто не знаю, как это называется

T: вот эта лиса

N21: нет, как эта kuinka sanotaan по-русски hyök, menee kimppuun?

T: аа, можно сказать, что захватила

N21: захватила, на .. ем, носки, ножки

T: да.

N21: и потом. Ну потом ворона оттуда

T: хмм

N21: захватила лису

T: ммм

N21: за хвост

T: угу
 N21: и потом и лиса убежала ам... ворона за лису
 T: ха, хорошо. И кто остался?
 N21: козлёнок
 T: молодец. Давай сложим картинки обратно и пойдём играть ... всё, спасибо, можешь идти играть.

N22 – L2 retelling birds, L1 retelling cat, L1 telling dog, L2 telling goats

T: Тебя как зовут?
 N22: ---
 T: ---? Отлично. Meillä on tässä neljä tarinaa ja minä haluaisin sinulle kertoa yhden niistä.
 N22: minkä?
 T: sen saat sinä itse valita nyttен. Sinä voit siitä itse yhden kuoren valita ja sitten minä kerron sinulle suomeksi sieltä tarinan... Voit yhden niistä kuorista ottaa. Minkä sinä niistä, sen sinä haluaisit ottaa. No katopa, kaivat sieltä tarinan valmiiksi. Noin. Täällä näin meillä on tällainen tarina. Aamulla linnut istuu siellä puussa ja ovat kovin nälkäisiä. Äiti lähtee etsimään linnoille ruokaa ja kissa huomaa poikaset yksin siellä puussa. Äiti tuo poikasille ruokaa takaisin, ku kissa yrittää kiivetä ja napata sieltä poikasen. Hän onnistuukin siinä ensiksi, mutta koira huomaa tämän ja päättää auttaa. Koira nappaa kissaa hännästä ja poikaset silloin jäävät sinne pesään. Siellä poikaset jäävät onnellisina pesään ja koira ajaa kissan pois.
 Kerropas minulle --- täältä alusta mitäs täällä tapahtui:
 N22: Linnuilla oli nälkä
 T: joo. Mitäs sitten?
 N22: Sitten tää äiti lähti antamaan niille ruokaa.
 T: joo.
 N22: ja, ja sitten ki kissa hmm näki ja tuli auttamaan
 T: joo'o
 N22: Sitten koira näki sen ja ja tuli auttamaan. Sitten se nappas sitä hännästä.
 T: joo
 N22: sitten. ja sitten, koira yritti ajaa sitä takaa
 T: joo, oikein hienosti. No, katotaas mimmoinen toinen tarina siellä olisi. Kaivapas sieltä toinen kuori minulle: otatko sinä sen? Katopa mikä tarina siellä on? Näin, käännetääs näin päin.

А этот рассказ я прочитаю тебе по-русски. Я его прямо отсюда прочитаю:
 Как-то раз, утром, кошка увидела бабочку, которая сидела на кусте. Кошка высоко подпрыгнула, чтобы поймать бабочку.
 Все это видел весёлый мальчик, возвращался, который возвращался с рыбалки. Он нёс ведро с рыбой и мячик и удочку. Мальчик закричал: "Кошка, кого ты там ловишь?"
 Но в этот момент бабочка улетела, и кошка упала в кусты.
 Мальчик так удивился, что выронил мячик и тот покатился в воду. Мальчик рес/ решил достать свой мал/ мячик.
 В это время кошка заметила ведро мальчика и подумала: «Что же он там оставил в ведре?»
 Она увидела рыбу. "Ням, ням, какая вкуснятина!" – обрадовалась она. Мальчик стал удочкой вытаскивать мячик с воды.
 А в это же самое время кошка начала вытаскивать рыбу из ведра, которое оставил мальчик. Мальчик был очень рад, что смог достать свой мячик. Но он не заметил, что кошка сидела и ела всю вкусную рыбу. ай-ай-ай.
 Ты мне Расскажи, N22, что тут в первой картинке происходит?
 N22: Ну, она... она, ... ох, увидела кусту.
 T: угу
 N22: и потом, она, она она она... мо,
 T: что она сделала?
 N22: она прыгнула
 T: угу
 N22: из кустов
 T: угу
 N22: и потом она, она... она потом, потом она мм,... она ... она...

T: она осталась там в кустах.
N22: нда
T: а мальчик что сделал?
N22: она выгнал кису
T: угу
N22: и, и, и... и потом мальчик отцепил xxx,
T: угу
N22: и потом кису увидела ведро.
T: угу
N22: она, потом она стала ку.. кушать рыбку,
T: угу
N22: и, и.. была очень рада что .., потому что он не достал его мальчике
T: очень хорошо, молодец! Давай ещё посмотрим, какой рассказ там остался. Доставай один из них. Вот. Давай поверну вот так. Отсюда. А ты мне Расскажи, что тут в первой картинке происходит?
N22: мм, ... это мм,
T: вот здесь, кто у нас тут?
N22: собака.
T: угу, и собака у нас...
N22: убежала вниз
T: аха, ... а это кто
N22: Мальчик
T: и у него?
N22: мм
T: что у него?
N22: мм, ... у него... мм, ... у него...
T: можешь сказать мячик, или вообще это воздушный шарик.
N22: воздушный, воздушный шарик
T: вот. а тут у нас что?
N22: мм, ... возду/ воздушный шарик улетел. И осталось дерево
T: угу. Тем временем...
N22: собака увидела сосиски.
T: угу
N22: и потом она достала эти сосиски. и потом она стала кушать их.
T: угу, а мальчик?
N22: мальчик достал воздуш/ воздушный шарик
T: вот. молодец, молодец. давай сложим обратно... Вот так. И посмотрим какая у нас осталась там. No niin, tämän saatkin kertoa minulle suomeksi. Täältä näin, että: mitäs täällä ensimmäisessä kuvassa tapahtuu?
N22: tää joutu tänne veteen.
T: joo
N22: ja sitten tää äiti yritti ottaa sen sieltä vedestä ja se, ja se ... мм ja se pääsiki ottaan sen sieltä
T: joo
N22: ja... sitten, tä, tämä, tämä tuli
T:... kuka tuli?
N22: m, ... kettu
T: joo
N22: m, ja sitten tää kettu yritti, yritti napata tätä ja, ja sitten harakka tuli ja otti sitä hänestä kiinni
T: joo
N22: ja si... sitten se yritti ottaa sitä kiinni täältä
T: joo. Mahtavasti. hienosti kerrottu. Minä kiitän ja sinä voit lähteä takaisin leikkimään. Laitetaan se myös takaisin tänne. Noin. Kiitoksia. Hienosti kerrottu

Kerronnallisten taitojen kehitys alle kouluikäisillä kaksikielisillä lapsilla

Elisa Kangasaho
Lyhennelmä Pro gradu -tutkielmasta
Venäjän kieli ja kirjallisuus
Nykykielten laitos
Helsingin yliopisto
Syksy 2013

Sisältö

1. Johdanto	120
2. Kaksikielisen lapsen kielenkehitys	121
3. Kerronnallisuus	122
4. Tutkimusmateriaalit ja – menetelmät.....	123
5. Tulokset.....	124
6. Johtopäätökset.....	4
Lähdeluettelo.....	5

1. Johdanto

Kerronta vaatii monen eri kielellisen osa-alueen kehittymistä ja siksi erityisesti lasten kielellistä kehittymistä on hyvä tutkia kerronnallisuuden kautta. Tässä työssä on tutkittu kaksikielisiä alle kouluikäisiä lapsia, jotka ovat kertoneet tarinoita kuvasarjoista. Tämä työ on osana suurempaa Eurooppalaista projektia, COST ACTION IS0804 ”Language Impairment in a Multilingual Society: Linguistic Patterns and the Road to Assessment”. Projektin tehtävänä on tutkia yksikielisten ja kaksikielisten lasten kielellistä kehitystä. Edelleen kaksikielisyyttä ja siinä ilmeneviä mahdollisia kielellisiä häiriöitä tulkitaan yksikielisten tutkimusten kautta. Projektin tehtävänä on kerätä tutkimustuloksia kaksikielisten lasten kielen kehittymisestä sekä kielihäiriöistä ja samalla toimia informaation koordinoijana ja välittäjänä.

Kyseinen tutkimus toteutettiin miltei 30 Euroopan maassa ja sitä johti N. Gagarina Berliinistä sekä D. Walters Tel-Avivista. Lapsille, joilla on SLI (specific language impairment) on hankalaa kertoa tarinaa edes kuvasarjan tukemana. Tutkimuksen pohjana käytettiin neljää kuvasarjaa, jotka oli rakennettu kerronnallisten struktuurien varaan (kts, Labov, Waletzky 1967; Stein and Glenn 1979; Labov 1982; Copmann, Griffith 1994; Haden et al. 1997; Currenton, Lucas 2007; Peterson, Jesso 2008) ja tämä tutkimuksen kuvasarjoissa oli erityisesti keskitytty GAO malliin (goal – attempt – outcome). Lasten tuli ensin uudelleenkerroa tarina kummallakin kielellä tutkijan mallitarinan jälkeen ja sen jälkeen molemmilla kielillä suoraan kuvasarjoista. Projek-

tin pohjalta on myös kirjoittanut M. Bucht (Bucht 2013). Hän tosin painotti oman tutkimuksensa yksikielisiin 5-6-vuotiaisiin lapsiin.

2. Kaksikielisen lapsen kielenkehitys

Lapsen kielellinen kehitys alkaa kielellisen maailman hahmottamisesta. Ensin on rakennettava mallit siitä, miten maailmaa hahmotetaan kielen avulla, mitkä asiat vaikuttavat sekä kieleen, että hahmottamiseen sekä miten nämä kehittyvät tietyn ympäristön vaikutuksessa. Eli miten kieli, kulttuuri ja ajattelu ovat sidoksissa toisiinsa. Zaliznjak et al. (Zaliznjak i dr. 2002) tuovat esimerkin, että venäjän kielessä ajattelu liitetään osaksi aivoja ja tunteet osaksi sydäntä, kun taas eräissä afrikkalaisissa kielissä tunteet liitetään osaksi maksaa. Kysymyksessähän ei ole eroavaisuudet anatomiasa, vaan kielellisen maailman hahmottamisesta. Miten kielellinen maailma hahmotuu kaksikielisillä? Hahmottaa kaksi erillistä kielimaailmaa on mahdollista, mutta nämä maailmat ovat keskenään vahvassa vuorovaikutuksessa. Zalevskaja (Zalevskaja 2011: 37–41) kirjoittaa, että jos kaksikielinen ihminen käyttää ”vaihtamista”, niin silloin hänelle on muodostunut kaksi kielellistä maailmaa, mutta jos hän tuu ”kääntämään”, niin silloin toinen kielellinen maailma on vahvempi ja heikompi kieli pohjautuu tähän vahvempaan. Maailmojen ”vaihtaminen” tapahtuu, esimerkiksi tilannesidonnaisesti.

Lasten kaksikielistä kehitystä on tutkittu 1900-luvun alusta. Kaksikielisyys jaetaan yleensä karkeasti simultaaniseen ja peräkkäiseen. Simultaanisessa kaksikielisyudessa kaksi kieltä opetellaan syntymästä lähtien yhtä aikaa ja rinnakkain, peräkkäisessä kaksikielisyudessa opetellaan ensin toinen kieli ja vasta myöhemmin opetellaan toinen kieli. Zalevskaja (Zalevskaja 2011: 34-36) tarkentaa kaksikielisyyden muodostumisen sisäisiin ja ulkoisiin tekijöihin: sisäisiin faktoihin liittyvät mm. psykologiset prosessit ja yksilölliset erot, kun taas ulkoisiin tekijöihin sosiaaliset tekijät sekä kielen käyttö. Tabors (1997: 7) kuvailee kielenoppimista viiden kohdan kautta: fonologia, sanasto, kielioppi, kommunikaatio ja pragmatiikka. Monet eri sisäiset tekijät vaikuttavat kielen oppimiseen. Sosiaalisuus luonteenpiirteenä yleensä edistää kielenoppimista, koska sellaisen piirteen omaavat ihmiset myös harjoittelevat käytännössä enemmän. Myös toisen kielen oppimisen kohdalla lapsilla Tabors huomioi psykologiset tekijät, kuten motivaation mukaan.

Tutkimuksissa on todettu, että kaksikielisillä on parempi muisti ja he selviytyvät yksikielisiä paremmin eri järjestelmillä operoinnista. Koska kaksikieliset rakentavat eri järjestelmät kummallekin kielelle, niin he myös oppivat toimimaan järjestelmillä aikaisemmin, kuin yksikieliset. Se hyödyntää muillakin, kuin kielellisillä alueilla – ei-verbaalisissa tutkimuksissa on todettu, että kaksikieliset ovat nopeampia ongelmien ratkaisussa, koska hahmottavat vaaditut prosessit nopeammin. M. Traxler ja S. Romaine (Traxler 2012: 429-436, Romaine 2004: 302) mainitsevat, että tästä syystä kaksikielisillä kehittyvät myös metakognitiiviset taidot aikaisemmin –he ovat tietoisempia omista kognitiivista prosesseista ja siksi osaavat tarkemmin määritellä mitä keinoja ovat käyttäneet tietyissä kielellisissä tehtävissä. Kaksikielisyyden heikkoihin puoliin taas lasketaan mm. kapea sanavarasto.

3. Kerronnallisuus

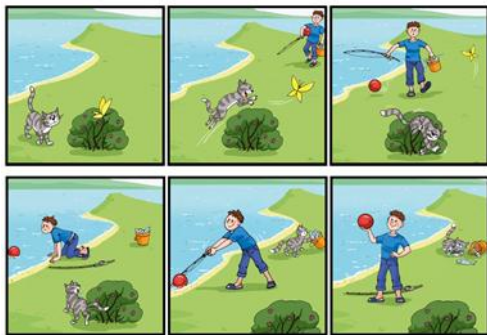
Petersonin ja Jesson (2008) mukaan kerronnallisuutta edeltää, että lapsi oppii perusteet kolmesta kielellisestä osa-alueesta: sanavaraston ja kieliopin perusteet, syyseuraus suhteen ymmärtämisen sekä konjunktoiden käytön. Haden et al. (1997: 295). lisäävät, että myös aikakäsitys on oltava lapsella hallussa, jotta lapsi voi sijoittaa tapahtumat oikein. Kerronnallisuuden tutkiminen pohjautuu Labovin esittämiin malleihin ja perusteisiin (Labov, Waletzky 1967). Labov (1982: 226) perustelee narratiivin olevan kahden tai useamman narratiivisen lauseen muodostuma, jotka nivoutuvat yhteen ajallisten ilmausten avulla. Narratologiassa tai kerronnallisuudessa on kyse kyvystä kertoa jokin tapahtuma uudelleen käyttäen suullisia kielellisiä taitoja ja jotta tarinoista tulisi eheitä, on kertoja myös osattava sitoa ja yhdenmukaistaa tekstiä. (Klop 2011: 96). Uudelleenkerronta ei ole vain asioiden toistamista, vaan informaatio on tuotava yhdenmukaiseen ja kiinnostavaan narratiivin muotoon. (Haden et al. 1997: 296). Andersson (1997, 8) kiteyttää uudelleenkerronnan seuraavalla tavalla: narratiivi yhdistää ympäristön kuvauksen ja syy-seurauksen, mikä taas yhdistyy ajatteluun ja kieleen.

Ymmärtääkseen tekstiä lasten tulee ensin tunnistaa mikä siinä on tärkeintä, jotta he voivat rakentaa sen ymmärrettävään muotoon. Flory et al. tuovat tähän kaksi erilaista teoriaa: tarinan rakenne – teorian (story grammar theory), jossa tiettyjen kertomuksen aspektit ovat tärkeämpiä kuin toiset (Flory et al 2006: 254-255) ja kausaalisen verkoston teorian (the causal network model), jonka mukaan kertomus jakaantuu tiettyihin struktuureihin. (Klop 2011: 112). Flory et al. tarkentavat tärkeimmän tekijän ker-

tomuksessa olevan tavoite, koska se määrittelee suurimmaksi osaksi syy-seuraus-suhteet (Flory et al 2006: 254-255). Tästä ajatuksesta on luotu GAO struktuuri (Goal – attempt – outcome eli tavoite – yritys – tulos). Uudelleenkerronta on vaikea ja monimutkainen tehtävä, joka vaatii monia lingvistisiä osa-alueita. Labov (Labov, Waletzky 1967: 32-33) tuo uudelleenkerrontaan neljä osa-aluetta: suuntaus, vaikeutus, seuraus ja merkitys. Suuntautuksella motivoidaan kuuntelija, vaikeutus vie tarinaa eteenpäin ja seuraus on vaikeutuksen lopputulos. Tarinalla on myös oltava merkitys, muuten se ei ole mielenkiintoinen. Tärkeimpiä sisäisiä tekijöitä uudelleenkerronnassa ovat muisti (Ongin 1981: 12) ja rakenteiden, erityisesti tavoitteiden ymmärtäminen (Flory et al. 2006: 255).

4. Tutkimusmateriaalit ja – menetelmät

Tarkoituksenamme on tutkia kerronnallisuuden struktuurien käyttöä mallien pohjalta. Projektin ohjeissa pyydettiin keräämään 10–20 alle viisivuotiaan kaksikielisen lapsen tarinoita kuvasarjojen perusteella. Jokainen lapsi sai kerrottavakseen neljä kuvasarjaa – kaksi sarjaa uudelleengerrottiin ja kaksi kerrottiin ilman pohjustusversiota. Tutkimustilanteeseen oli annettu erittäin spesifit ohjeet, sillä tämä asetelma haluttiin luoda 30:ssä eri maassa. Kuvasarjat ovat rakennettu GAO – struktuurin pohjalle, sillä struktuuria on helppo käyttää ja se on helppo toistaa. Kuvasarja jakautui kolmeen episodiin ja jokaisessa episodissa oli tavoite, yritys ja tulos (GAO). Tarinoita oli neljä: Koira, Linnunpoikaset, Vuohi ja poikaset, ja Kissa. Seuraavaksi esitellään Kissa-tarina mallina kaikista neljästä tarinasta.



- 1) Kissa oli leikkimässä, kun se huomasi perhosen pensaans päällä.

- 2) Se hyppäsi napatakseen perhosen kiinni. Samaan aikaan poika tuli ongelta ja hänellä oli mukanaan ämpärillinen kaloja ja pallo.
- 3) Poika huudahti: ”Kissa, ketä sinä jahtaat?”. Silloin perhonen lensikin pois ja kissa tipahti sinne pensaaseen ja poika hämmästyi niin, että pudotti pallon. Pallo tipahti veteen asti.
- 4) Poika mietti, että miten hän saisi pallon pois vedestä. Samaan aikaan kissa huomasi pojan ämpärin. Njam-njam se mietti, siellä on varmasti maukkaita kaloja.
- 5) Poika oli kauhean onnellinen, että sai pallon takaisin eikä huomannut kuinka kissa söi hänen kaikki kalat
- 6) Poika taas yritti saada pallon pois vedestä ongella. Samaan aikaan kissa nappasi kalan ämpäristä.

Tutkimus toteutettiin keväällä 2012 eräässä helsinkiläisessä kaksikielisessä päiväkodissa. Haastattelut videoitiin ja aineisto käytiin läpi projektissa kehitetyillä lomakkeilla. Haastattelut myös litteroitiin makrostruktuurin tutkimista varten, joka toteutettiin CLAN kielentutkimisohjelmalla. Tutkimuskysymyksinä ovat mm.:

- Kuinka monta kertomuksenstruktuuria lapsi käytti tarinassaan, kun mallitekstissä niitä oli 17?
- Kuinka monesti lapsi käytti kokonaista GAO struktuuria?
- Kuinka monta kertaa lapsi käytti sisäisen tilan termiä (IST inner state term)?
- Millaisia sidoksia (esim. konjunktioita) lapsi käytti kertomuksissa?

Tarinoiden 17 mallistruktuuria olivat:

- mahdollinen alku (ajasta yksi piste ja paikasta yksi piste) (x2)
- ennen ja jälkeen episodina oli sisäisen tilan termi (IST) (3x2)
- episodissa oleva tavoite (x3)
- episodissa oleva yritys (x3)
- episodissa oleva seuraus (x3)

Lomakkeella selvitettiin myös käytettyjen GAO struktuurien määrää. Koska tavoite on kertomusten tärkeimpiä osia, myös GA:t ja GO:t laskettiin sekä struktuurit ilman tavoitetta (AO).

Makrostruktuuri toteutettiin CLAN ohjelmalla, joka on erityisesti kielen tilastotieteelliseen analyysiin suunniteltu ohjelmisto, ja jota ylläpitää CHILDES (Child Language Data Exchange System). Ohjelmistoa varten haastattelut tuli litteroida hyödyntäen kommunikaatiosyksiköihin (CU communication unit). Kommunikaatiosyksikkö on kehitetty erityisesti suullisen tekstin tutkimista varten ja se sisältää yhden itsenäisen virkkeen, lauseen tai repliikin, joka ilmaisee kertojan ajatuksen. Kommunikaatiosyksikkö voi olla kokonainen ehjä lause tai vain pelkkä fraasi.

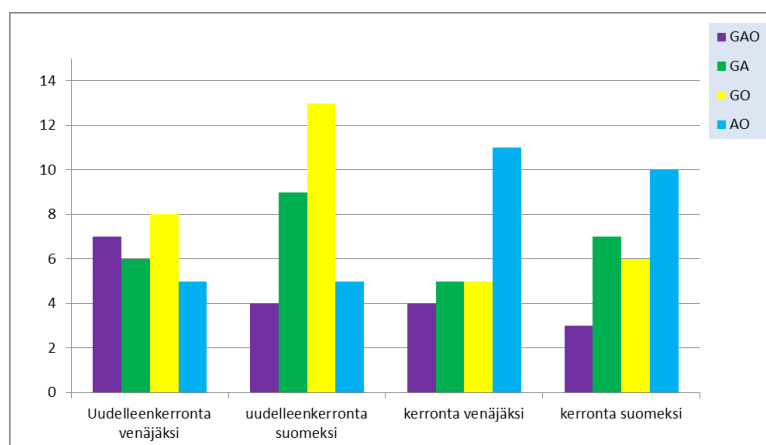
5. Tulokset

Mikrostruktuurin tutkimuksen osassa vastaajia oli 20, joista tyttöjä 12. Lasten keski-ikä oli 65 kuukautta eli 5,5 vuotta. Vanhin vastaaja oli 75 kuukautta ja nuorin 56. 65 % vastaajien perheistä oli kaksikielisiä tyyppiä toinen vanhempi suomenkielinen, toinen venäjänkielinen. Muissa tapauksissa joko toinen vanhemmista oli venäjänkielinen, mutta toinen vanhempi jonkun muun kuin suomen- tai venäjänkielinen (10 %) tai tiedot on vain yhdestä, venäjänkielisestä vanhemmasta, tai toinen vanhempi on kaksikielinen (suomi ja venäjä). Erilaisia vastauksia tuli vastaan haastatteluissa: osal-

le suomenkieli oli vahvempi, osalle venäjänkieli. Kaikki vastaajat kuitenkin ymmärsivät molemmilla kielillä tarinat ja kysymykset, mutta aina he eivät kyenneet vastaamaan halutulla kielellä. P. Tabors (1997: 155) kirjoittaa, että on kolme syytä miksi lapsi ei vastaa halutulla kohdekielellä: lapsi ei kykene vielä vastaamaan sen tyyppiin kysymyksiin, lapsi ei vielä kielellisistä syistä ymmärrä kysymystä tai lapsi ei osaa vielä vastata kysyttyyn kysymykseen. Yleisesti suomenkielen kanssa ei ollut hankaluuksia, mutta venäjän kielessä oli, joko rakenteellisesti ja/tai sanastollisesti.

Uudelleenkerrotuissa tarinoissa vastaajat käyttivät keskimäärin suomeksi 6,5 strukturia mallissa olleen 17 struktuurin sijaan (tytöillä 6,6, pojilla 6,3) ja venäjäksi 5,6 (tytöillä 5,9, pojilla 5,2). Kerrotuissa tarinoissa suomeksi keskiarvo käytettyjen struktuurien määrän suhteen oli 5,5 (tytöillä 5,6, pojilla 5,3) ja venäjäksi 5,4 (tytöillä 5,7, pojilla 5,0).

Käytettyjen struktuurien muoto vaihteli GAO:n GA:n GO:n ja AO:n välillä. Koko-



naisia GAO malleja oli hyvin vähän, mutta se on selitettävissä vastaajien nuorella iällä. Alla on esitetty taulukkomuodossa käytetyt struktuurit:

Vaikka tavoite on tärkeimpiä kielellisiä osia kertomuksissa, niin vastaajat käyttivät hyvin paljon ilmauksia ilman tavoitetta. On mahdollista, että struktuuri GA tai GO on lähempänä vastaajien maailmaa ja siksi niitä käytetään enemmän kuin muita. Sisäisen tilan termistöä tutkittaessa uudelleenkerrotonnassa suomeksi termejä oli 3,2 (malliteksteissä noin 7 kertaa), mutta jos katsotaan vain niitä 10 vastaajaa, joille tehtiin myös makrostruktuurien analysointi, niin sisäisen tilan termejä oli käytetty 3,7. Venäjäksi uudelleenkerrotonnassa käytettiin 2,5 (ja kymmenen vastaajan joukolla 4,6). Vaikka venäjän kielellä uudelleenkerrotonnassa struktuureja oli käytetty vähemmän, niin teksteissä oli kuitenkin käytetty emotionaalisempaa sanastoa. Kerrotuissa tari-

noissa sisäisen tilan termejä oli käytetty huomattavasti vähemmän – suomeksi 1,7 (kymmenellä vastaajalla 2,8) ja venäjäksi 1,7 (kymmenellä vastaajalla 3,0). Voidaan ajatella, että itsenäisessä kerronnassa vastaaja ei enää kykene ajattelemaan tarinan sankareiden sisäisiä tiloja.

Makrostruktuurin tulokset eli COST Action IS0804 projektin raameissa tehdyt analysoinnit

Vain kymmenen vastaaja vastasi tarpeeksi puhtaasti, että heidän vastaukset pystyttiin ottamaan projektin vastauksiin mukaan. 22 vastaajasta 2 ei vastannut ollenkaan, 5 vastaajalla oli vailinaisia tekstejä jommassakummassa kielessä ja 5 tapauksessa haastattelija joutui liiaksi auttamaan kertomusten kanssa. Makrostruktuurin vastaajien keski-ikä oli 68,2 vuotta (5,5 vuotta). Jotta vastaajien kertomusta pystyttiin vertailemaan, niin ne jouduttiin jakamaan merkityksellisiin ilmauksiin. Monesti ilmauksissa käytetään epäsanvoja tukena, joten ne jouduttiin karsimaan pois. Epäsanvoihin lasketaan mm. äänteet ilmausten alussa ja toistot, ja epäsanvoja käytetään taukojen täyttämiseen, tarkistamiseen ja korjaamiseen (Fiestas et al. 2005: 730-732). Lapset käyttävät paljon epäsanvoja vaikeissa kielellisissä tilanteissa, kuten kerronassa, ja kielihäiriöisillä on enemmän epäsanvoja, kuin ei-kielihäiriöisillä. Seuraavassa taulukossa on esitelty ilmauksissa käytettyjen sanojen keskimääräinen määrä epäsanvojen kanssa ja suluissa ilman epäsanvoja:

	Pojat	Tytöt	Kaikki
UK venäjäksi	31 (28,8)	67,3 (62,7)	52,8 (49,1)
UK suomeksi	47,3 (45,3)	52 (47,8)	51,1 (46,8)
K venäjäksi	39 (35,8)	54 (50,2)	48 (44,4)
K suomeksi	54 (51)	45,5 (42,8)	48,9 (46,1)

(UK – uudelleenkerronta, K – kerronta)

Vaikka pojilla on keskimäärin lyhyemmät ilmaukset, niin epäsanvoja on sekä tytöillä että pojilla yhtä paljon. Kielen rikkaudessa laskettiin erilaisten sanojen määrä yhdessä kertomuksessa. Keksimäärin yhdessä kertomuksessa oli 27,5 erilaista sanaa (tytöillä oli kaikissa tyyleissä pidemmät kertomukset kuin pojilla). Rikkain kieli on uudelleenkerronnassa venäjäksi ja köyhin kerronnassa suomeksi.

Kommunikaatioyksikköjä oli kertomuksissa keskimäärin 10 kappaletta ja keskimääräinen pituus yhdelle yksikölle oli 4,6 sanaa (tytöillä 4,8 ja pojilla 4,5). Pisimmät kommunikaatioyksiköt olivat keskimäärin 6,5 sanaa pitkiä. Venäjän kielellä kommunikaatioyksikköjä oli enemmän, mikä voi tarkoittaa, että vastaajilla oli enemmän asiaa venäjäksi tai, että heitä jouduttiin venäjäksi auttamaan enemmän.

Verbejä käytettiin paljon, koska ne ovat helpoin ja tehokkain tapa kertoa mielekästä tarinaa eteenpäin. Melkeinpä kaikki kommunikaatioyksiköt olivat verbillisiä: uudelleenkerronnassa venäjäksi verbillisten kommunikaatioyksikköjen osuus oli 82 % ja suomeksi 94 %, kun kerronnassa oli venäjäksi 80 % ja suomeksi 96 %. Rinnastuskonjunktioita vastaajat käyttivät todella vähän, useimmiten he vain rakensivat uuden lauseen. Alistuskonjunktioita käytettiin enemmän, uudelleenkerronnassa keskimäärin 14,9 % (venäjäksi 17,8 % ja suomeksi 12 %) ja kerronnassa 9,8 % (venäjäksi 9,9 % ja suomeksi 9,7 %). Ja koska alisteisia kielirakenteiden osia käytettiin enemmän kuin sidoksellisia, niin se voi merkitä korkeaa kognitiivisten taitojen kehittymistä vastaajilla.

6. Johtopäätökset

Johtopäätöksiin voidaan sitoa tehdyn tutkimuksen tulokset. Vastaajilla kielen vahvuus vaihteli kielen eri osa-alueissa, mikä osoittaa vastaajien olevan kaksikielisiä. Tytöt pärjäsivät poikia paremmin miltei kaikissa osissa, mutta toisaalta otanta on sen verran pieni, että tällaista yleistystä on hankala tehdä aineiston perusteella.

Struktuureja käytettiin uudelleenkerronnassa 38 % mallitarinoista ja kerronnassa 32 % mallitarinoista. Kuten aikaisemmin jo mainittua, oletettavaa on, että vastaajille itse kerronta on ollut sen verran haastavaa, että he eivät ole ehtineet miettiä struktuureja tai sisäisen tilan termejä, vaan ovat keskittyneet tarinan kertomiseen. Struktuureista uudelleenkerronnassa eniten oli käytetty GO muotoa (21 kertaa) ja kerronnassa AO muotoa (21 kertaa). Rinnastuskonjunktioita vastaajat eivät käyttäneet miltei lainkaan, sen sijaan alistuskonjunktioita käytettiin melko usein (12,4 % kaikista ilmauksista).

Vaikka kielten käytössä oli eroja, niin toisen kielen vaikutuksesta toiseen ei ollut viitteitä. Tosin, jos jokin rakenne oli vaikea, niin vastaajat useimmiten jättivät sen pois tai kiersivät sen, vaikka olisivatkin osanneet kertoa saman rakenteen toisella kielellään.

Lähdeluettelo

- ANDERSSON 1997. Andersson, I. *Bilingual and monolingual children's narration: discourse strategies and narrative styles*. Linköping, Linköping universitet
- BAIRD 2008. Baird, G. Assessment and investigation of children with developmental language disorder. Norbury, C. F., Tomblin, J. B., Bishop, D. V. *Understanding developmental language disorders – from theory to practice*. Hove: Psychology Press
- BISHOP 2008. Bishop, D. V. Specific language impairment, dyslexia, and autism: Using genetics to unravel their relationship. Norbury, C. F., Tomblin, J. B., Bishop, D. V. *Understanding developmental language disorders – from theory to practice*. Hove: Psychology Press
- BOLDYREV 2010: Boldyrev, B. E. *Vvedenie v teoriju mežkul'turnoj kommunikacii*. Kurs lekcij. Moskva: Russkij jazyk
- BUCHT 2013: Bucht, M. *Kielellisesti tyypillisesti kehittyneiden 5-6- vuotiaiden lasten kerrontataidot*. Pro Gradu – tutkielma. Oulun yliopisto. <http://herkules.oulu.fi/thesis/nbnfioulu-201309051679.pdf> (21.10.2013)
- CHILDES: Child Language Data Exchange System <http://childes.psy.cmu.edu/> 03.04.2013
- ČIRŠEVA 2012: Čirševa, G. N. *Detskijbilingvizm: odnovremennoe usvoenie dvuh jazykov*. Sankt-Peterburg: Zlatoust
- CLAN: Computerized Language Analysis
<http://childes.psy.cmu.edu/manuals/CLAN.pdf> 03.04.2013
- FIESTAS ET AL. 2005: Fiestas, C., Bedore, L., Pena, E. and Nagy, V. Use of Mazes in the Narrative Language Samples of Bilingual and Monolingual 4- to 7-year old Children. Edited by J. Cohen., K. McAlister., K. Rolstad. and J. MacSwan. *ISB4: Proceedings of the 4th international symposium of bilingualism*. Somerville, MA: Cascadilla press. (pp. 730-740). <http://www.lingref.com/isb/4/057ISB4.PDF> (07.10.2013)
- FLORY ET AL. 2006: Flory, K., Milich, R., Lorch, E.P., Hayden, A.N., Strange, C. & Welsh, R. Story comprehension among children with ADHD: which core deficits are involved? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34 (853-865) 28.09.2013 (<http://link.springer.com/article/10.1007/s10802-006-9070-7>)
- GAGARINA 2011: Gagarina, N. V. Acquisition and loss of L1 and a Russian-German bilingual child. Цейтлин, С. Н., Елисеева, М. Б. *Путь в язык: Одноязычие и двуязычие / сборник статей*. Москва: Языки славянских культур (с. 137-163)
- HADEN ET AL. 1997: Haden, C.A.; Haine, R.A.; Fivush, R. Developing Narrative Structure in Parent-Child Reminiscing Across the Preschool Years. *Developmental Psychology*, Vol. 33, No. 2, 295-307.
- HUGHES ET AL. 1997. Hughes, D., McGillivray, L & Schmidek, M. *Guide to narrative language: procedures for assessments*. Eau Claire, WI: Thinking Publications.
- JUVONEN 1991: Juvonen, P. self-repair in bilingual children: a study of finish-swedish schoolchildren's self-repair in narrative discourse. K. herbert's, & C. Laureen (eds.) *Flerspråkighet i och utanför Norden*. (pp. 138-151) Åbo: Åbo akademi.
- KLOP 2011: Klop, D. The relationship between narrative skills and reading comprehension: when mainstream learners show signs of specific language impair-

- ment. PhD Thesis (General Linguistics). Cape Town: University of Stellenbosch.
- LABOV 1982: Labov, U. Speech actions and reactions in personal narrative. D. Tannen (Ed.) *Analyzing discourse: Text and talk*. (pp. 219-247) Washington, DC: Georgetown University Press.
- LABOV, WALETZKY 1967: Labov, U.; Waletzky, J. Narrative analysis: Oral versions of personal experiences. In J. Helm (Ed.) *Essays on the verbal and visual arts* (pp. 12-44). Seattle: University of Washington Press.
- LOBAN 1976. Loban, W. *Language development: kindergarten through grade twelve*. Urbana, IL: National council of Teachers of English
- ONG 1981: Ong, W. J. Oral remembering and narrative structures. D. Tannen (Ed.) *Analyzing discourse: Text and talk*. (pp. 12-24 Washington, DC: Georgetown University Press
- PETERSON & JESSO 2008: Peterson, C.; Jesso, B. Parent/Caregiver: Narrative Development (37-48 Months). In L.M. Phillips (Ed.) *Handbook of language and literacy development: A Roadmap from 0 – 60 Months*. London, ON: Canadian Language and Literacy Research Network. www.theroadmap.ualberta.ca/narratives/parents/37-48
- PROTASOVA 2011: Protasova, E. JU. Opisane kartinok finsko-russkimi bilingvami. Cejtin, S. N., Eliseeva, M. B. *Put'v jazyk: Odnorejčie i dvujorejčie / sbornik statej*. Moskva: Jazyki slavjanskih kul'tur (pp. 282-293)
- RENZ ET AL. 2003: Renz, K., Lorch, E. P., Milich, R., Lemberger, C., Bodner, A. & Welsh, R. Story representation in boys with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31 (93-104).
- ROMAINE 2004 [1999]: Romaine, S. Bilingual language development. Trott, K., Dobbinson, S. and Griffiths, P. *The child language reader*. London: Routledge.
- SCHNEIDER ET AL. 2005. Schneider, P., Dubé, R. V., & Hayward, D. *The Edmonton Narrative Norms Instrument*. Retrieved from university Alberta Faculty of rehabilitation medicine website: [Http://www.rehabresearch.ualberta.ca/enni](http://www.rehabresearch.ualberta.ca/enni) (03.04.2013)
- STEIN & GLENN 1979: Stein, N. L., Glenn, C. G. An analysis of story comprehension in elementary school children. Freedle, R. O. *New directions in discourse processing*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation (pp. 53-120).
- TABORS 1997: Tabors, P. *One child, two languages*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- TRAXLER 2012: Traxler, M. J. *Introduction to psycholinguistics – understanding language science*. Chichester; Malden: Wiley-Blackwell
- VIRPIOJA 2010: Virpioja, T. Tipy dvujorejčija i usvoenija russkoj grammatiki. Mustajoki, A., Protasova, E., Kopotev, M., Nikunlassi, A., Huttunen, T. *Izučenie i prepodovanie russkogo jazyka v Finljandij / sbornik statej*. Sankt-Peterburg: Zlatoust, (pp. 392-409)
- VOEJKOVA 2011: Voejkova, M. D. Usvoenie pervogo i vtorogo jazyka: shodstva i različija. Cejtin, S. N., Eliseeva, M. B. *Put'v jazyk: Odnorejčie i dvujorejčie / sbornik statej*. Moskva: Jazyki slavjanskih kul'tur (pp. 11-32)
- VYGOTSKIJ 1983: Vygotskij, L. S. K voprosu o mnogorejčii v detskom vozraste. *Sob. soč. v šesti tomah. Problemy razvitija psihiki*. Moskva: Pedagogika (pp. 329-337)

ZALEVSKAJA 2011: Zalevskaja, A. A. Nekotorye spornye voprosy teorii dvujazyčija. Cejtlin, S. N., Eliseeva, M. B. *Put'v jazyk: Odnorejčie i dvujazyčie* / sbornik statej. Moskva: Jazyki slavjanskih kul'tur (pp. 33-48)

ZALIZNJAK I DR. 2002: Zaliznjak, A., Levontina, I., Šmelev, A. Ključevie idei russoj jazykovej kartiny mira. *Otečestvennye zapiski*, №3. 15.10.2013 (magazines.russ.ru/oz/2002/3/2002_03_22)

ZAS: Das Zentrum für Allgemeine Sprachwissenschaft, www.zas.gwz-berlin.de [03.04.2013]